



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

AS ESTRATÉGIAS DE REDESCRIÇÃO NA ANÁLISE DO TRIPÉ: GENÊRO, EDUCAÇÃO E CULTURA NO CONTEXTO DO FILME *ESCRITORES DA LIBERDADE*

C C D S B

MJPR

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Ceres, claudiacs_@hotmail.com

Pontifícia Universidade Católica de Goiás-PUC GO, maze@hotmail.com

Resumo:

Este trabalho trata da pesquisa desenvolvida e concluída no Programa de Pós-Graduação em *Stricto Sensu* no curso de Serviço Social pela PUC-GOÍÁS. Tem como objeto de estudo as estratégias de redescrição na análise do tripe: gênero, educação e cultura no contexto do filme *Escritores da Liberdade*. Neste sentido, a tarefa de desenvolver um debate que possibilite novos significados nas relações sociais e, de certo modo, na construção de um mundo melhor, bem como, na construção de relações mais justas e democráticas é uma tarefa que encontra na redescrição, de Richard Rorty (2005), um solo fértil para ser semeada e cultivada. Assim, Rorty (2005), classifica em três as estratégias de redescrição. Nas duas primeiras prevalecem a narrativa de histórias que tratam dos direitos já assegurados legalmente, já o terceiro transcende o legal, é algo quase tido como impossível ou até estranho perante a aceitação da sociedade, porém o importante é que nas três estratégias prevaleçam a narrativa. Portanto, as estratégias de redescrição na análise do tripé: gênero, educação e cultura no contexto do filme *Escritores da Liberdade* permitiu um novo olhar sobre a educação, em especial sobre a especificidade feminina por contribuir diretamente na construção da cidadania e da democracia. Acredita-se que embora a intenção do produtor do filme fosse em abordar temas relacionados ao ensino-aprendizagem, a redescrição esteve presente em toda a história, em virtude da desconstrução e construção dos novos hábitos dos alunos e da professora Erin Gruwell e isto configura a possibilidade de escrever novos significados, novas abordagens, novos vocabulários de tudo aquilo que acreditava-se ter esgotado.

Palavras-chaves: Gênero, Educação, Cultura, Redescrição.

Quebra de seção contínua

1.1 Introdução

A proposta de desenvolver uma análise sobre as categorias gênero, educação e cultura a partir da redescrição foi desafiador, em virtude de ser uma linha de pesquisa diferente do curso *Stricto Sensu* em Serviço Social. Porém, foi este desafio que impulsionou a investigar



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

e a aprofundar sobre a redescrição e está busca por novos conhecimentos possibilitou articular o filme *Escritores da Liberdade* com gênero, educação e cultura

Neste sentido, esta pesquisa tem como objeto de estudo as estratégias de redescrição na análise do tripé gênero, educação e cultura, no contexto do filme “Escritores da Liberdade”. Para tanto, foi estabelecida a pesquisa bibliográfica, documental e exploratória, a fim de analisar novas possibilidades discursivas. Motivada pela participação no grupo de pesquisa “Gênero e cinema: a narrativa transgressora do feminino e do masculino em Almodóvar”, coordenado pela professora Dr.^a Maria José Pereira Rocha, do Programa Interdisciplinar da Mulher Estudos e Pesquisa (PIMEP), da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), verificou-se a necessidade de ampliar o estudo com novas teorias para um melhor entendimento sobre o objeto analisado.

Para tanto, buscou-se verificar como a redescrição, com base na educação feminina, poderia ser libertadora e contribuir na construção de relações mais justas e democráticas, a partir da análise do filme “Escritores da Liberdade”. A pesquisa revelou que a redescrição, no processo de educação feminina, dentro do contexto do filme, constitui-se em uma estratégia narrativa que possibilita a condução para a autonomia, a autocriação, o constante construir e reconstruir, escrever e autoescreverm que, de forma solidária, impulsiona atores sociais envolvidos no enredo. Entretanto, convido os leitores desse trabalho a assistirem o filme para conheçam a história a fim de subsidiar a compreensão da análise proposta.

O filme, uma produção americana de 2007, dirigido e produzido por Richard La Gravenese, traz a participação da atriz Hilary Swank, que interpreta a personagem principal, a professora Erin Gruwell. Baseado em fatos reais, a obra mostra a história de adolescentes de *Long Beach*, Califórnia, no ano de 1992, período marcado por uma intensa onda de violência entre *gangues* em decorrência da intolerância ao diferente, manifestada por ondas de racismo, desigualdades e injustiças.

De origens latino-americana e africana, estes adolescentes participavam do Programa de Integração no Colégio Woodron Wilson H. S, que apresentava inúmeras falhas, pois, ao



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

invés de integrar e humanizar as relações entre professores e alunos, reproduzia a violência e a intolerância vivenciada nas ruas, agravando o abismo em busca de uma sociedade justa e democrática.

No entanto, essa realidade não limitou o desejo de Erin Gruwell - impulsionado pela

proposta pedagógica do programa integração que o Colégio oferecia - de lecionar naquele estabelecimento. A professora considerava aquele processo um desafio, porque estava disposta a lecionar Literatura e Língua Inglesa para a turma da sala 203 do curso básico do ensino médio. No decorrer do filme, Erin Gruwell teve que enfrentar diversas barreiras para ministrar as aulas. A conquista e a mudança dos alunos só foram possíveis quando a própria Erin Gruwell permitiu-se vivenciar uma experiência nova, aproximando da realidade de cada aluno, gerando em cada um deles o desejo de redescrever sua própria história de vida.

A história permite múltiplas abordagens porque introduz temas ainda atuais na sociedade - a saber, gênero, educação, cultura, raça, etnia, classes, cidadania, democracia, ensino-aprendizagem, pedagogia, preconceito, violência, discriminação, entre outros. Nesse sentido, permite analisar as relações de gênero, educação e cultura, com base no conceito de redescrição de Richard Rorty, possibilitando novos significados à temáticas já trabalhadas.

A busca por novos significados permitiu encontrar não apenas um mundo melhor ou ideal, mas novos e melhores mundos jamais sonhados. Segundo Richard Rorty (2005), em seu livro “Pragmatismo e Política” (2005), devemos utilizar a imaginação, pois é com ela que se torna possível redescrever a nós, aos outros e ao mundo. Sendo assim, com base na classificação das estratégias de redescrição, tendo como ponto comum a narrativa, foi possível encontrar no filme “Escritores da Liberdade” materialidade para o debate do tripé gênero, educação e cultura, bem como para sua redescrição.

No seio dessa discussão, encontra-se essencialmente a cultura como suporte para entender as relações sociais ali construídas, assim como a dicotomia entre verdade e liberdade, democracia e cidadania, inclusão e o exercício consciente que o cidadão deve



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

realizar sobre seus direitos e deveres, civis, políticos e sociais, na sociedade em busca de acesso à educação para todos.

1.2 Construção das relações de gênero

Etimologicamente, “gênero” deriva do latim *genus* e significa raça, extração. Conforme o Dicionário Aurélio (2008, p. 430-431), o vocábulo apresenta as seguintes definições: "1. Agrupamento de indivíduos, objetos, etc. que tenham características comuns.

2. Classe, ordem, qualidade. 3. Modo, estilo. 4. Antrop. A forma como se manifesta, social e culturalmente, a identidade sexual dos indivíduos. 5. Biol. Reunião de espécies [v. espécie (4)]. 6. Gram. Categoria que classifica os nomes em masculino, feminino e neutro.”

No campo dos estudos científicos, Scott (1995) introduz outra definição, no artigo “*Gênero: uma categoria útil de análise histórica*”, publicada no renomado dicionário *Moderny Fowler, English Usage, Oxford*, de 1940. Segundo essa definição, gênero é um termo gramatical e, ao mesmo tempo, uma categoria social imposta, usada para pessoas ou criaturas do gênero masculino e feminino, com o significado de sexo masculino ou feminino, um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, podendo constituir uma brincadeira (permissível ou não, dependendo do contexto) ou um equívoco.

Percebe-se que nas duas definições não há uma clareza do termo, na verdade, ambas se amparam no argumento biológico. Sobre essas distorções, Scott (1995) lança sua crítica sobre a falta de historicidade, ao afirmar que as ideias e as coisas que pretendem significar possuem história, e busca definições em distintos dicionários. Segundo a autora, mais recentemente, “as feministas começaram a utilizar a palavra “gênero” mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 1995, p.72).



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Por esse motivo, Scott (1995, p. 7) chama a atenção ao dizer que o termo gênero permitiu indicar as construções sociais, passando a ser uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado, aliada à proliferação dos estudos do sexo e da sexualidade. Assim, “[...] gênero se torna uma palavra particularmente útil, porque ela oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens”.

Diante disso, Scott (1995) compreende que as relações de gênero permeia no aspecto objetivo e subjetivo, o conceito perpassa as relações sociais de poder e diz respeito ao modo como os sexos apreendem esse poder, estando ambos interligados. Objetivando materializar sua definição, a autora explica que essa apreensão implica em quatro elementos: os símbolos, os conceitos normativos (os valores, a moral e a ética), a história e a construção da identidade subjetiva.

Judith Butler (2010), filósofa estadunidense, outra grande estudiosa feminista, demonstra em “Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade” a necessidade de historicizar o corpo e o sexo, afim de analisar a dicotomia entre sexo x gênero. Na mesma linha, Scott (1995) também acredita na história como elemento-chave para entender as relações, porém, os argumentos defendidos por Butler superam os demais por suas severas críticas sobre a construção de gênero.

Os conceitos apresentados permitem compreender a existência de núcleo comum, a partir da construção histórica, social e cultural de uma dada sociedade, sendo, portanto, mutáveis, pois as relações sociais estão em constante movimento, sendo importante promover o debate e as constantes releituras.

1.3 A educação: instrumento para verdade ou liberdade? O ponto de vista de Richard Rorty.

Quando se fala em educação é muito comum confundi-la com ensino, isto é, como sinônimos. Consequentemente, visualiza-se a escola como o único local para que o ensino



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

aconteça. Mas em sua etimologia a palavra educação carrega outro significado, mostrando que o ensino e a escola são instrumentos para materializá-la.

Do latim *educare*, o termo designa a ação de criar ou nutrir, cultura, cultivo, sendo, portanto, um processo e um efeito. Desta forma, educação pode ser entendida como o ato ou processo de educar, ou melhor, de se educar, pois o conhecimento e o desenvolvimento são resultados desse ato ou processo, ou seja, aquele que educa também é educado, havendo a possibilidade de ser educador e educando, a partir da observação e da própria experiência da vida social.

Pensar a educação, desse modo, poderia ser um instrumento para verdade ou liberdade? Richard Rorty, renomado filósofo estadunidense, empenhou-se para analisar esta questão (se a educação pode ser um instrumento para a verdade ou liberdade dos indivíduos) interrogando o conceito de verdade e o modo como é utilizado em nossa sociedade, mostrando como a educação está imbricada neste contexto.

Portanto, a descoberta da verdade se torna uma tarefa da educação, e não o contrário, tendo, portanto, que considerar a socialização e a individualização neste processo. Rorty

(2000) visualiza na escola a função de socialização diretamente ligada ao ideal da edificação.

Junto à socialização, encontra-se também a individualização, ambas correspondem a educação de ensino fundamental e de ensino superior, conforme explica:

A educação me parece dois empreendimentos razoavelmente distintos: a educação básica é principalmente uma questão de socialização, de tentar inculcar um sentido de cidadania, a educação superior é principalmente uma questão de individualização, de tentar despertar a imaginação no indivíduo na esperança de que ele se torne capaz de recriar a si mesmo (RORTY, 1999, p. 59, apud DAZZANI, 2010).

De forma sucinta, o que difere socialização de individualização é a forma como ela se manifesta em cada etapa escolar, abrindo espaço para que haja engajamento dos envolvidos a fim de recriar o mundo. Desta forma, a socialização e a individualização passa a ter funções de ordem política, ética e moral, isso porque, na educação fundamental (crianças e



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

adolescentes), cabe aos educadores mostrar aos mais jovens o que os mais velhos consideram como verdade. Muitas vezes, não é proposto a crianças e adolescentes a busca por questionamentos que desafiam o consenso transmitido pelos mais velhos sobre o que é verdadeiro, cabendo à individualização.

Esse processo individualização, segundo Rorty (2000), é apreendido durante a educação universitária, nela encontra-se a rebeldia, isto é, “[...] se a *pré-college* produz cidadãos bem alfabetizados e o *college* produz indivíduos autocriados, então, a questão sobre se estão ensinado a verdade aos estudantes pode ser saudavelmente negligenciada” (RORTY, 2000, p. 87), chamando também a atenção para a denominada “prioridade da democracia”, visto que a democracia e as práticas políticas, conforme o autor, não são noções abstratas, pois a política precisa de sujeitos concretos e de interesses específicos que concorram entre si, para que haja a concorrência de diferentes versões de mundo, hegemonias e valores.

Diante das diferentes visões de mundo, das hegemonias e valores, existe sempre o confronto de ordem política em relação à educação. De um lado estão os atores da direita, e do outro os atores da esquerda, que defendem distintos projetos. Na sociedade política norte-americana, por exemplo, a direita, quando se trata de educação, está associada à verdade, alicerçada na razão e, conseqüentemente, na liberdade.

Para o autor, é um equívoco tanto da direita quanto da esquerda acreditar que a educação, do ensino fundamental ou do ensino superior, por exemplo a graduação, passa gerar por si só a individualização ou socialização, pois esse processo é contínuo, e não cessa quando se alcança uma ou outra. No Brasil, essa interpretação em relação à direita e à esquerda, é recebida de forma receosa, gerando um entendimento de que existe uma tentativa



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

rortyana de conciliar esses dois projetos políticos. No entanto, a preocupação do filósofo é demonstrar que as práticas pedagógicas estão sujeitas a ideais forjados tradicionalmente pela cultura, introduzindo as novas gerações na tradição dos seus valores e instituições.

Neste sentido, a educação não deve ser conduzida para a verdade, pois esta nunca se esgota, e sim para liberdade, em que prevaleça entre os seres humanos a solidariedade e a esperança social. Tal posicionamento sobre a educação torna-se tão relevante quanto a luta feminista, visando garantir e ampliar os direitos das mulheres com base na fundamentação teórica da categoria de gênero. Neste sentido, tanto a educação para a liberdade defendida por Richard Rorty quanto a construção das relações de gênero estão em constante reformulação, em virtude do próprio movimento que as relações sociais estão sujeitas.

O que está imbricado nessa relação entre lutas e conquistas, verdade e liberdade, é a democracia, ou seja, a busca para que todos os indivíduos possam, independente da classe social, do sexo, da raça ou cor, ter oportunidades iguais para exercer sua cidadania. No entanto, esta democracia e este exercício de cidadania podem sofrer diferentes interferências conforme a cultura (crenças, valores, a ética e moral) de cada sociedade, podendo ajudar a avançar ou retroceder na construção das relações sociais mais igualitárias.

1.4 A redescrição da sala de aula 203

“A redescrição é uma tarefa da imaginação. É com a imaginação que redescrevemos a nós, aos outros e ao mundo, a fim de criar uma imagem que pode nos agrupar junto daqueles com quem até então pensávamos não ter qualquer coisa em comum” (GHIRALDELLI JR.; RORTY, 2005, p.17). Considerada categoria central desta pesquisa, por possibilitar o debate do tripé gênero, educação e cultura, no contexto da sala de aula 203, a redescrição é classificada em três estratégias e nelas prevalecem a capacidade de contar a história, preservar e ampliar os direitos, estabelecendo um elo. Pensando assim, a sala de



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

aula 203 pode ser articulada a essas três estratégias por ser um espaço que permite mediatização.

No que se refere a primeira e à segunda estratégia, Ghiraldelli Jr. e Rorty (2005, p. 17) explica que:

Nas duas primeiras, apresentamos histórias nas quais as pessoas de grupos distintos terão de se ver e sentir compartilhar de coisas relevantes, porque tais coisas as beneficiam diretamente e/ou são importantes para seus sentimentos[...] nas duas primeiras estratégias defendemos direitos já assegurados legalmente ou direitos mais ou menos consensuais, ou ampliamos direitos conhecidos para pessoas, para aquelas que ainda não usufruíram deles.

Em outras palavras, os autores nos convida a privilegiar a narrativa e o contar novas histórias, tornando possível o debate sobre os direitos alcançados ou jamais sonhados. Neste sentido, essa explicação aproxima-se do conceito de democracia substancial e educação libertadora analisados. Para ilustrar a primeira estratégia, Ghiraldelli Jr. e Rorty (2005, p. 17-18), sob o ponto de vista de Rorty, exemplifica:

[...] aqueles professores que lutam contra a segregação racial o fazem melhor quando podem contar a seus alunos, negros e brancos, histórias que mostram que afro-americanos construíram a América democrática, aquela América que alguns brancos pensam que só eles construíram. Qual América, especificamente? Aquela que possui um *Welfare State* democrático e que, por isso mesmo, deveria ser objeto de interesse *pragmático* não só dos brancos, mas muito mais dos negros. Os professores devem contar histórias em que a América democrática mítica aparece como um ‘bom negócio’ não só para os brancos mas principalmente para os negros, e em que a América já existente possa mostrar um ‘bom negócio’ para estes, na medida em que a sociedade democrática pluralista e o *Welfare State* são o que os negros – e não só os brancos – puderam construir de melhor, a história de uma grande obra, porém, inacabada, que vale a pena ser continuada.

Assim, para esclarecer a primeira estratégia, pode-se na mesma medida exemplificá-la com uma cena do filme em que a professora Erin Gruwell traça uma linha vermelha no centro da sala, servindo como referência para os alunos se manifestassem mediante suas perguntas.

Nesta cena, os alunos começam a perceber que as suas histórias de vida não são diferentes dos demais, isto porque os alunos se organizavam em *guetos*: os cambojanos, os latino-americanos, os afrodescendentes e os brancos. Os grupos eram fechados e não se



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

misturavam, não dialogavam com os demais *guetos*, o que não permitia que eles percebessem o outro como parte da sua história. A ação da professora Erin Grwuell, em relação à

dinâmica da fita, parece ser uma estratégia simples, mas representou um ponto de partida para que todos percebessem que cada um deles faziam parte de uma mesma história: de exclusão, de violência, de dor. Ao perceberem isso, eles começam a entender que têm muita coisa em comum e que juntos poderiam mudar essa história.

Em relação a segunda estratégia, Ghiraldelli Jr. e Rorty (2005, p. 18) afirmam:

Pessoas, diante de perguntas como “Porque devo me preocupar com ela, uma estrangeira, uma pessoa que não é minha parenta, uma pessoa cujos os hábitos me desgostam?”, podem responder com histórias tristes e sentimentais que costumam ser mais ou menos assim: “Porque não poderia ser de outro modo, na situação em que ela está vivendo, longe da sua casa, entre estranhos [...]” Ou melhor: “Porque poderia ser sua namorada... imagine se fosse”. E até: “Porque a mãe dela deve estar preocupada”. [...] tais histórias, repetidas em pequenas variações ao longo dos séculos, são de fato o que tem induzido pessoas seguras, ricas e poderosas a tolerar e até estimar pessoas indefesas, aquelas cuja a aparência, costumes e crenças nos parecem, em princípio, um insulto a nossa moral, algo que estaria além do que percebemos como diversidade humana.

Este segundo exemplo vai ao encontro da cena em que a professora Erin Gruwell estabelece um tenso diálogo com a turma devido ao desenho feito pelo aluno Tito, que ressalta as características do negro. Nesta cena, a indiferença com o outro se torna muito explícita, pois não interessava para os alunos saber o que o outro sentia ou vivia. Portanto, mesmo que os alunos, naquele momento, usufruíssem do mesmo direito à educação, não aceitavam a diferença do outro, e ao participarem e estarem coniventes com a violência entre as gangues acabavam por perecer sobre o mesmo objetivo dos Nazistas: de exterminar todos aqueles que julgavam serem inferiores, diferentes, quando na verdade todos eram vítimas do mesmo destino, da intolerância, da indiferença e da violência.



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Por fim, a terceira estratégia abre a possibilidade da ampliação “dos direitos das pessoas na medida em que *inventamos* direitos jamais sonhados”(RORTY, 2005, p.17).

Desse modo,

a extensão de direitos não é tudo com o que temos de nos envolver. A tolerância e diminuição da crueldade necessitam de ações mais ousadas. Na maior parte das vezes, uma ação contra a crueldade depende da *invenção* de direitos. Então, temos de *criar* novos vocabulários. Há direitos jamais sonhados que só podem se tornar direitos e ser reivindicados se seguir um novo vocabulário – um vocabulário alternativo (RORTY, 2005, p. 18-19).

Esta terceira estratégia pode ser vislumbrada em vários momentos do filme, como na cena em que Erin, após desenvolver a dinâmica da fita, propõe para os alunos um exercício

contínuo de escrever suas histórias (passado, presente e futuro) e, caso eles autorizassem, ela gostaria de lê-las, para isso, passou a deixar o armário aberto para que deixassem seus diários se quisessem. A iniciativa da professora tinha como objetivo estimular os alunos a relatarem suas próprias experiências, suas mágoas, medos, angústias, sonhos, conforme atesta a terceira estratégia de redescritção de Rorty, aproximando-se também do que Paulo Freire expõe em sua obra a “Pedagogia da Autonomia” sobre a importância de valorizar e respeitar os saberes dos educandos.

Assim, Freire (2011) esclarece que nada adianta o professor ministrar suas aulas sem conhecer a realidade social dos alunos, devendo existir uma interação entre o conteúdo e as vivências de cada um. Neste sentido, o desenvolvimento da terceira estratégia perpassa a autonomia defendida pelo educador, pois o contar de novas histórias a fim de conquistar direitos jamais sonhados representa também a capacidade de cada aluno de se perceber enquanto sujeito histórico nesse processo.

Para tanto, a fim de clarificar ainda mais a terceira estratégia, será descrita a cena em que a professora prepara uma surpresa para os alunos na sala 203. São taças com espumantes, uma ação simbólica para que todos os alunos brindassem as conquistas



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

alcançadas por cada um deles. Na sala um cartaz com a frase “um brinde à mudança” marca o momento em que um dos alunos pede para ler seu diário:

Erin: Muito bem prestem atenção! Vejam o que eu quero que façam: Eu quero que cada um de vocês venham até aqui [na mesa] e peguem uma dessas bolsas que contém quatro livros que vamos ler neste semestre. São livros muito especiais e eles me lembram de alguma forma cada um de vocês. Mas antes que peguem os livros, eu quero que vocês peguem uma taça de espumante aqui [em cima da mesa], e quero que cada um de vocês façam um brinde! Nós todos vamos fazer um brinde à mudança, isso significa que a partir deste momento todas as vozes que disserem “vocês não podem!” serão silenciadas, todos os motivos que dizem que as coisas não vão mudar desaparecerão, e a pessoa que vocês eram antes deste momento, a vez dessa pessoa acabou! Agora é a sua vez! Está bem?! *É isso aí estão prontos para arrasar geral?* [os alunos ficam meio envergonhados] O que foi? O que está pegando? [nesse momento o primeiro aluno se manifesta]

Glória: Tá bem, todo mundo sabe que eu namoro desde os meus 11 anos! Olha sempre fui a pessoa que ia engravidar antes dos 16 anos e largar a escola, como a minha mãe. Isso não vai rolar! [ela ergue a taça]

Aluna: Ninguém dá ouvidos a um adolescente, todo mundo pensa que você deve ser feliz só porque é jovem. Eles não veem a guerra que travamos todo o santo dia, e um dia a minha guerra vai terminar e eu não vou morrer, eu não vou mais tolerar abusos de ninguém. Eu sou forte!

Marcos: Minha mãe me botou pra fora de casa quando eu entrei pra *gangue*, mas eu queria que ela visse eu me formar, queria fazer 18 anos! [nesse momento o aluno interrompe e pede pra ler um trecho no seu diário]

Aluno: Senhora G posso ler uma coisa no meu diário?

Erin: Seria ótimo! [nesse momento os alunos ficam se perguntando quem era o colega].

Aluno: Nesse verão, foi o pior verão dos meus quatorze anos de vida. Tudo começou com um telefonema, minha mãe estava chorando e implorando, pedindo mais tempo como se estivesse lutando para dar seu último suspiro. Ela me abraçou o mais forte que pode e chorou, as lágrimas atingiram minha camisa como balas. Disseram que íamos ser despejados, ela ficou se desculpendo comigo, eu pensei: não tenho mais casa, eu podia ter pedido uma coisa menos cara no Natal. Na manhã do despejo, uma batida forte na porta me acordou, o xerife estava ali para fazer seu trabalho. Eu olhei pro céu esperando que alguma coisa acontecesse. Minha mãe não tem família com quem contar, nenhum dinheiro entrando, porque eu ia me importar em ir para escola e tirar boas notas se sou sem teto?! O ônibus para em frente à escola e eu tenho vontade de vomitar, estou usando as roupas do ano passado, os mesmos tênis velhos e o mesmo penteado, eu fiquei achando que iriam rir de mim. Em vez disso, alguns amigos da minha turma do ano passado vieram falar comigo, aí eu percebo que a senhora Gruwell, minha professora maluca de inglês do ano passado, é a única pessoa que me fez ter esperança, falando com meus amigos sobre as aulas do ano passado e os passeios comecei a me sentir melhor. Eu recebo o meu horário e vejo que a primeira professora é a senhora Gruwell, na 203, eu entro na sala e sinto como se todos os problemas da vida não fossem tão importantes, estou em casa!

Erin: É está sim! [com sorriso no rosto e emocionada].

Após o relato todos da sala emocionados aproximam do aluno e o abraçam demonstrando apoio, ou seja, são solidários.



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Neste diálogo, torna-se evidente que os diários e a sala de aula passam a representar para os alunos lugares “protegidos”, onde poderiam ser espontâneos e expressar suas criatividade, relatando suas histórias sem receios. O diário foi um instrumento para que os alunos pudessem verbalizar seus conflitos, uma vez que o ato de escrever permitiu que reconhecessem na escrita e percebessem quem realmente eram, o que sentiam, o que pensavam. Nesse sentido, o exercício de escrever nos diários possibilitou que eles revivessem os acontecimentos das suas vidas e, assim, reavivá-los a partir de suas próprias concepções.

1.5 Considerações finais

Diante dos exemplos, em especial desse último, percebe-se uma fusão entre as três estratégias, isto é, uma correlação, porém, não como uma em consequência da outra, ou seja, não há um pré-requisito para que uma se manifeste e, assim, apareça a outra, como se fosse um esquema, no entanto, elas interagem entre si e dialogam.

As ações da professora Erin Gruwell despertaram nos alunos o desejo de mudança. Assim, eles passam a se ver como protagonistas de suas vidas. Como última tarefa Erin propõe para os alunos transformar seus diários em livro e, a partir disso, começa a nova história dos alunos, eles tornam-se *Escritores da Liberdade*.

A pesar de aparecer no filme inúmeros momentos que mostra a construção das relações de gênero, isto pode passar despercebido pra quem o assiste pela primeira vez, porque a naturalização dessas construções está tão arraigada em nosso ser que impossibilita ver além do está sendo projetado.

A naturalização, fruto da cultura, do conjunto das crenças, dos hábitos, dos costumes e dos valores, é repassada pelos mais velhos como explica Rorty (2005) e Laraia (2001). Essa transmissão, no entanto, carrega o discurso masculino como referência do verdadeiro para que haja a manutenção das boas relações na sociedade. Este é um problema que o



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

movimento feminista e outros atores sociais lutam para desconstruir essa referência cultural ainda forte das sociedades Ocidentais.

Mediante a estas observações, pode-se concluir que a análise do tripé gênero, educação e cultura, no contexto do filme “Escritores da Liberdade”, é uma análise complexa, pois envolve categorias discutidas por distintos pontos de vista teóricos e, ao mesmo tempo, representa uma possibilidade de nos resdescrever como sujeitos, o outro e o mundo, porque a dinâmica da vida nos mostra que cada um de nós está presente na história do outro.

1.6 Referências Bibliográfica

BUTLHER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Editora Civilização, 2010.

ESCRITORES da liberdade. Direção e produção de Richard La Gravenese. EUA/Alemanha: MTV Films, 2007. 1 DVD.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa* - 7ª Ed. – Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

_____. *A pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Direitos humanos e educação libertadora. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.) *Pedagogia dos sonhos possíveis*/Paulo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GHIRALDELLI JR., Paulo; RORTY, Richard. *Ensaio pragmatistas: sobre subjetividade e verdade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. *Didática e Teorias Educacionais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *As lições de Paulo Freire*. Barueri, SP: Manole, 2012.

_____. *Neopragmatismo, escola de Frankfurt e marxismo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

_____. A questão da filosofia da educação e a filosofia da educação "em questão" - verdade e discurso pedagógico na abertura do século XXI: ou Quem é quem na "Escada de Ramsey" na filosofia da educação. In: GHIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). *Estilos em filosofia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000 a. p. 9-23.

_____. Richard Rorty: *A filosofia do novo mundo em busca de mundos novos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

PACHECO, J. *Pequeno dicionário de absurdos em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

RORTY, Richard. *Contingência, ironia e solidariedade*. Lisboa: Presença, 1992.

_____. *Para realizar a América: o pensamento da esquerda no século XX na América*. Trad. de Paulo Ghiraldelli Jr., Alberto Tosi Rodrigues e Leoni Henning. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. Os perigos da sobre filosoficação. In: *Revista filosofia, sociedade e educação*, Marília, n. 1, 1997, p. 59-68.

_____. *Pragmatismo e política*. Trad. de Paulo Ghiraldelli Jr. São Paulo: Martins, 2005.

SAFIOTTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes*. 3 ed. São Paulo: Expressão popular, 2013.

SCOTT, Johan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica?* Trad. Christine Rufino Dabat; Maria Betânia Ávila, 1995.