

**Discursos sobre a Igualdade de Género na produção escrita de
adolescentes**

Maria Alice Rodrigues Vera Cruz de Carvalho

*Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Bragança para a obtenção
do Grau de Mestre em Ensino da Leitura e da Escrita*

Orientado por

Sofia Marisa Alves Bergano

Dina da Conceição Jerónimo Rodrigues Macias

Bragança

2014

AGRADECIMENTOS

Consciente de que a elaboração de um trabalho de dissertação jamais seria um trabalho singular, e tendo plena consciência que desde o início da realização desta dissertação de mestrado contei com o apoio e colaboração de um conjunto de pessoas, pelo que gostaria de destacar aquelas aos quais quero deixar o meu mais profundo agradecimento.

Um agradecimento afetuoso, às minhas orientadoras, as Professoras Dina Macias e Sofia Bergano, pela atenção, ajuda, disponibilidade e empenho que sempre me disponibilizaram, por tudo o que me ensinaram e o carinho com que me receberam desde o início pelo árduo trabalho efetuado, pelas suas incansáveis ajudas, supervisão, incentivo e orientação, durante a preparação desta tese.

Aos restantes professores que lecionaram o curso de Mestrado em Ensino da Leitura e da Escrita, pelo esforço, no âmbito do quadro de cooperação, e pelo apoio incondicional, motivação e encorajamento constantes para conclusão da formação na parte curricular e apresentação da dissertação;

Agradeço ainda os colegas de Mestrado pela partilha de saberes, de experiências e, sobretudo, pela saudável e alegre convivência;

Aos meus colegas amigos de profissão pelo apoio, incentivo, carinho, tolerância e compreensão incondicional demonstrado ao longo de todo este estudo;

A todas as participantes do estudo que amavelmente aceitaram tomar parte nesta investigação;

Ao meu marido Aurélio de Carvalho, filhos e minha mãe, pelo incentivo, apoio e compreensão, durante o longo tempo em que estive ocupada na investigação e produção.

Por fim, a todas as outras pessoas, que direta ou indiretamente, fizeram com que este trabalho fosse possível nomeadamente o meu afilhado Edjmilton Fernandes.

A todas e todos MUITO OBRIGADO.

RESUMO

A Educação é uma área que tem vindo a ganhar importância, sendo atribuída à escola o papel na aquisição dos conhecimentos, das competências, das atitudes e dos valores para uma cidadania consciente e responsável, desafiando-a ainda ao envolvimento à resolução dos problemas género.

Na presente investigação utilizou-se uma atividade didática programada para aferir da aprendizagem da escrita a jovens alunas, através de uma produção escrita pelas mesmas. Para tal foi necessário refletirem e investigarem previamente sobre as questões de género existentes no quotidiano da sociedade são-tomense, uma problemática social da atualidade, que à muito vem assombrado a vida das mulheres. As jovens estudavam no Liceu Nacional, maior liceu nacional com alunas e alunos de diversas localidades e diferenciados extrato económico e social. Pertenciam à turma B da 11ª Classe, que é composta por 25 alunos dos 16 aos 20 anos. Destes, 10 alunas, com idades compreendidas entre os 16 e os 20 anos, aceitaram participar no presente estudo. Para participação legal destas, obtivemos autorização dos responsáveis e concordância da sua utilização para análise qualitativa dos conteúdos no que respeita à questão de género e aferição da aprendizagem da escrita do português.

Com base na Revisão de Literatura à temática de género, definimos previamente três grupos de categorias, nomeadamente, - crenças dos papéis executados por pessoas de ambos os sexos, de gerações do passado e presente, nos contextos (privado/público); - crença sobre as relações de género existentes na sociedade; e crença sobre as características psicológicas masculinas e femininas atribuídas a mulher e ao homem. Os conteúdos das redações foram analisados em seis subcategorias de acordo com os contextos definidos.

Da análise dos discursos textuais produzidos, ficou evidente a existência de crenças estereotipadas de carácter sexista na vida das mulheres da geração do passado. Por sua vez, para a geração do presente há tendência de melhoria, tanto na diversificação dos papéis realizados no contexto público e social, como na sua abertura para o mundo, nas relações de género e na demonstração de características psicológicas antes vistas só nos homens, o que contrasta com as mulheres do passado.

Através da análise que fizemos às produções escritas dos estudantes, podemos concluir que, em termos globais, a estrutura das três componentes: introdução, desenvolvimento e conclusão está presente em todos os textos, o que nos leva a concluir que se trata de uma aprendizagem trabalhada em sala de aula e sistematizada.

Não tivemos a preocupação de efetuar uma reflexão sobre os erros ortográficos presentes nos textos produzidos, uma vez que não era esse o objeto do nosso estudo e por considerar que os mesmos se relacionam, sobretudo, com um registo de língua típico de S. Tomé e que, em alguns casos, se desvia do português europeu.

ABSTRACT

Education is an area that has come to win importance, being attributed to the school an important role in the acquisition of knowledge, of qualifications, of attitudes and values for a conscious and responsible citizenship, challenging it to the implication to the resolution of the problems regarding gender inequality.

The purpose of the present investigation consisted in using an informative activity programmed with the objective of assessing 10 young students writing ability, through an essay written by them. For such, it required these students to reflect and investigate previously on the questions of existent gender inequality surrounding the daily routine of sao-tomense society, a social problem which darkens the life of many women in Sao Tome and Principe.

We foresaw initially, a public with ages between 16 to 20 years of the National High School, because of the objective of the study, and for being the oldest national high school in the country with students of diverse places including different financial and social backgrounds.

The students belonged to the class B from the 11th grade, which consists of 25 students from 16 to 20 years of age. From these, 10 students, aged between 16 and 20 years, agreed to participate in this study. In order to legally obtain their participation, we obtained parental consent and agreement of their use for qualitative content analysis on the issues of gender and to access the learning of writing in Portuguese.

Based on the Literature Review on the theme of gender previously mentioned, three groups of different categories, in those included - beliefs of the roles performed by people of both sexes, of different generations, past and present, in the contexts of both private and public sector; - The belief about the existing gender relationships within society; and beliefs about male and female psychological characteristics attributed to woman and man. The contents of the essays were analysed in six subcategories according to the settings defined.

Through the textual analysis of discourses produced, it was evident the existence of sexist stereotypical beliefs in the lives of women of the past generation. On the other hand, for this present generation there is a tendency for improvement in both the diversification of roles performed in public and social context, and in its openness to the world, in gender relations and the demonstration of psychological characteristics previously seen only in men, which contrasts with the women of the past.

Through analysis of the written student productions we can conclude that, overall, the structure of three components: introduction, development and conclusion are present in all texts, which leads us to conclude that this is a learning crafted and systematized in the class room.

We did not have the concern to make a reflection about the spelling mistakes present in the texts produced, since this was not the object of our study and considered that they are related, with the typical S. Tomé language that in some cases deviates from European Portuguese.

Índice

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I: REVISÃO DE LITERATURA	7
1.1. A formação e a natureza do género e diferenças entre sexos	7
1.2. Os Estereótipos de género.....	10
1.3. Panorâmica do estereótipo género no contexto da mulher africana	14
1.4. Estereótipos: a realidade na sociedade são-tomense	17
1.5. A mulher são-tomense vítima do sexismo: uma imposição do estereótipo de género	18
1.6. Igualdade e equidade de género: uma perspetiva a adotar	22
1.7. O papel da escola na desconstrução dos preconceitos género	25
1.8. A aprendizagem da leitura e da escrita	29
1.9. Breve contextualização sobre a produção textual	39
CAPÍTULO II: METODOLOGIA	41
2.1. Definição do grupo de participantes no estudo	41
2.2. Procedimentos de recolha de dados.....	43
2.3. A análise da produção da escrita produzida pelas participantes.....	46
CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	47
3.1. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas aos papéis sociais da mulher no passado e no presente	47
3.1. 1. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas aos papéis sociais da mulher no passado.....	47
3.1.2. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas aos papéis sociais da mulher no presente	49
3.2- Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas às relações de género verificadas entre homens e mulheres no passado e no presente	50
3.2.1. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas às relações de género verificadas entre homens e mulheres no passado	51
3.2.2. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas às relações de género verificadas entre homens e mulheres no passado e no presente	52
3.3. Análise dos resultados sobre crenças às características psicológicas femininas e masculinas verificadas no passado e no presente.....	54
3.3. 1. Análise dos resultados sobre crenças às características psicológicas femininas e masculinas verificadas no passado.....	54

3.3.2. Análise dos resultados sobre crenças às características psicológicas femininas e masculinas verificadas no presente	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61

Índice de Figuras

Figura 1: Representação de género	10
Figura 2: Conceito de estereótipos.....	11

Índice de tabelas

Tabela 1: Caraterização das alunas participantes do estudo	41
--	----

INTRODUÇÃO

Hoje, muitos autores exigem que a escola desempenhe papéis que vão muito além da mera transmissão e aquisição de conhecimentos sobre a leitura e escrita, mas, que seja também um dos lugares possíveis de aprendizagem da cidadania. Por isso, nos conteúdos de conhecimentos e no desenvolvimento de competências para aprendizagem da leitura e da escrita, de entre outros objetivos curriculares, devem estar incluídas estratégias de ensino que remetam à reflexão sobre as questões sociais do cotidiano, que estão na origem de muitas divisões sociais, entre as quais, as questões do gênero, de modo a ser capaz de promover de forma individual e coletivas atitudes pró-ativas em relação à igualdade e equidade de gênero.

Desde os primórdios da humanidade que o homem e a mulher assumiram diferentes papéis na organização social, em todas as sociedades e nas mais variadas culturas, nas quais prevalecem valores, atitudes, costumes, práticas e comportamentos, expressos ou não em leis, com base na concepção da suposta autoridade masculina sobre as mulheres, incluindo a percepção dominante e naturalizada da violência contra a mulher.

Contribuíram para esta visão negativa a ciência e os meios de comunicação social (media) que construíram uma narrativa poderosa “que o gênero é diferença e que a diferença é estática, bipolar e categorial” (Nogueira, 2001).

Neste sentido, para desconstrução é importante partir da compreensão do conceito de gênero como sendo “uma condição social pela qual somos identificados como homem ou identificadas como mulher”, pois o que baseia essa condição não são propriamente as características sexuais, mas a forma como elas são representadas e valorizadas socialmente em um dado momento histórico, e varia de muitos modos em relação aos costumes de cada nação e ao seu progresso.

Portanto, sendo testemunhas das profundas alterações que a sociedade tem experimentado no tempo em que nos é dado viver, procuramos refletir e problematizar os contextos em que nos inserimos e onde tentamos intervir: o pessoal, o profissional, o social, o relacional, e onde, frequentemente, nos têm surgido mais perguntas que respostas, mais dúvidas que certezas e muitas perplexidades e inquietações sobre a

inexistência de diferenças sexuais, sendo que grande número de pessoas continua a acreditar em distintos posicionamentos de homens e mulheres face à vida, atitudes relacionadas com o trabalho ou com a família, motivações, comportamentos e traços de personalidade.

A presente dissertação de mestrado *em Ensino da Leitura e da Escrita* tem como tema de investigação “Discursos sobre a igualdade de género na produção escrita de adolescentes”.

Contribuíram para a identificação deste tema, especialmente, a natureza das temáticas desenvolvidas durante o mestrado *em Ensino da Leitura e da Escrita* e, o facto de ser mulher que percebe no dia a dia da sociedade são-tomense que há diferenciação discriminatória entre o “ser homem” e o “ser mulher”.

A diferenciação a desigualdade de direitos, de deveres e de oportunidades manifesta-se em diversos contextos desta sociedade, a qual prejudica e limita o desenvolvimento e desvaloriza o papel da mulher.

Preocupada com esta situação de desigualdade de género, pretendemos despertar no público - alvo deste estudo o entendimento aos enigmas associados à diferenciação da mulher relativamente ao homem, levando-o a refletir sobre esta problemática.

Trazemos para este estudo algumas referências, que poderão dar sentido à vida e mudar a forma de pensar e agir. É nesse contexto que este estudo se enquadra, por um lado, levar a conhecer e a refletir, por outro, contribuir, de forma modesta, para melhorar uma parte do caminho iniciado em outros estudos, embora sinuoso e cheio de obstáculos, mas que queremos continuar a trilhar: o caminho da mudança da situação de desigualdade de género imposta pelos estereótipos da sociedade.

Partilhamos o pensamento afirmado na Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realizado em Viena em 1993, de que “*todos os direitos humanos civis, políticos, económicos, sociais e culturais são interdependentes, indivisíveis e universais*” (CPLP, s/d).

É importante que a naturalização das relações de género seja reconhecida e problematizada através das didáticas de aprendizagem da leitura e escrita para adolescentes como forma de alerta para a compreensão de fatores sociais na base da desigualdade entre géneros.

A par dos desafios das mulheres na sociedade são-tomense sobre os efeitos relacionados com a questão de género, temos neste estudo como propósito de conhecer

o entendimento das jovens adolescentes sobre os fatores que potencializam as desigualdades entre o homem e a mulher, e que trazem prejuízo à autonomia e direitos das mulheres ao longo das gerações.

Neste contexto, entendermos a importância da educação para o desenvolvimento de realização intelectual, afetiva, moral e social essencialmente aos jovens; entendendo que, as aprendizagens devem ser portadoras de sentido, e de uso dos pilares da educação, para o século XXI, que são: “*aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros*” (Dellors et al., 1996), pelo que a escola pode ser um palco onde se interligam essas múltiplas aprendizagens e realizações.

Consideramos que o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita traduz-se também na sua capacidade em influenciar as atitudes e os comportamentos dos indivíduos relativos à mudança dos preconceitos a volta da questão de género.

O uso das atividades didáticas é o meio para aumentar a capacidade de entendimento dos jovens para enfrentarem racionalmente os problemas sociais de género, para os quais se requer que sejam desenvolvidas e apresentadas ações mais precisas sobre a forma de abordar o assunto e contribuir para que as crianças tomem decisões mais apropriadas sobre os problemas de discriminação social no contexto de género e evitar que elas formem julgamentos erróneos e persistentes por analogia com situações erradas.

Entendemos que a escola deve ser uma comunidade em que se vivem os valores que são transmitidos como formas de viver e de entender a vida às gerações mais novas. Para nós, o contexto de aprendizagem da leitura e da escrita deve ser educativo, para a construção de uma educação para a cidadania. A escola mais do que educar para a cidadania deve educar na cidadania. Esse contexto poderá ser o escolar, o social, o familiar, pelo que julgamos ser indispensável que a escola incorpore as práticas e as reflexões tendentes ao desenvolvimento de atitudes e de processos que favoreçam a vivência entre os géneros, uma condição indispensável para promover a igualdade de direitos, deveres e oportunidades nas mulheres e homens.

Pretendemos, neste estudo, chamar a atenção para o papel social da mulher e a necessidade de promover a dignidade da mulher no sentido de um mundo melhor, onde a igualdade real de género possa ter o verdadeiro significado de um mundo mais equilibrado.

É fundamental a cooperação da mulher na vida pública para a implementação de medidas inovadoras, educativas e efetivas no ponto de vista económico, social e laboral, no combate às atitudes e práticas discriminatórias, que inviabilizam o exercício do poder destas em diversos níveis, não permitindo à mulher fazer conciliação entre a vida profissional, familiar, participação cívica e política. Como refere o ponto 2 do artigo 15.º da Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe diz que <<A mulher é igual ao homem em direitos e deveres, sendo-lhe assegurada a plena participação na vida política, económica social e cultural>>.

Esta afirmação de defesa dos direitos humanos passa inequivocamente pela promoção da igualdade entre mulheres e homens, sem a qual não é possível construir sociedades mais justas e mais desenvolvidas.

Na sociedade são-tomense há um défice de participação da mulher nos órgãos de decisão política, embora, estudos sobre os objetivos do milénio indicam que nos últimos anos se tenha assistido a um aumento da participação feminina nas várias áreas de decisão.

O relatório¹ sobre o desenvolvimento mundial, publicado em 2012, diz que, no último relatório sobre Objetivos do Milénio (ODM) de 2008, em São Tomé e Príncipe as raparigas mostravam, inclusivamente, índices de sucesso escolar mais altos que os rapazes. Na área política, contudo, o panorama é bem diferente.” Apenas 4, dos 55 lugares na Assembleia Nacional eram ocupados por mulheres. Também no poder executivo era evidente a predominância masculina: dos 14 postos governamentais (Primeiro-Ministro, 12 Ministérios e 1 secretaria de estado) do atual executivo, apenas 4 (menos de 1/3) são chefiados pela mulher. A discriminação contra a mulher persistia no local de trabalho e também na família, sobretudo devido a fatores culturais.

Para esta desigualdade persistente muito têm contribuído os designados estereótipos de género, isto é, as crenças associadas à pertença sexual e à diferenciação sexual. O que explica porque estando as mulheres há tantos anos a ser mais bem-sucedidas a nível escolar, a sua presença ainda não se faz sentir claramente no emprego e nas altas esferas onde o poder (económico/político) se exerce.

Parece haver em São Tomé e Príncipe um conservadorismo enraizado no que às questões de género diz respeito, apesar do discurso que perpassa pelos meios de comunicação social e pelo senso comum do quotidiano.

1-Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2012: **Igualdade de Género**: No capítulo ODM3 – PROMOVER A IGUALDADE DE GÉNERO E CAPACITAR AS MULHERES

O déficit existente, no que toca a igualdade de oportunidades para todas as mulheres relativamente à participação política e cívica, representa um empobrecimento da vida democrática e acompanha o déficit de participação em igualdade noutros importantes domínios desta sociedade. E, por isso, é importante perceber como devemos atuar para os desconstruir. Para se conformar com estas expectativas, devem os educadores proporcionar aos jovens meios que permitam incorporar estas informações na sua formação global.

A ênfase nesta investigação incide sobre a descoberta, pelas jovens participantes neste estudo, dos aspetos geracionais de género que constituem as conceções sobre as diferenças de tratamento entre homem e mulher.

Programar uma atividade didática em que as jovens participantes escrevessem sobre as diferenças geracionais relativas às questões de género, foi a tarefa a que nos propusemos.

Tomaremos como referência no contexto da atividade didática a produção escrita sobre as experiências das jovens no contexto desta temática, a partir da qual procuraremos encontrar os significados de género nos conteúdos dos textos produzidos. Também aferiremos das suas aprendizagens sobre a escrita, no que toca a articulação e clarificação das ideias e a organização estrutural do texto e alguns aspetos da ortografia.

Esperamos obter informações importantes indicadoras do entendimento das participantes sobre a questão género através da sua produção textual.

Neste seguimento foram delineados como objetivos para a investigação:

1. Levar as participantes a manifestarem as suas opiniões sobre a questão de género, através de produções textuais.
2. Identificar os conteúdos sobre a questão de género nas várias gerações.
3. Analisar a coerência textual dos documentos produzidos.

CAPÍTULO I: REVISÃO DE LITERATURA

1.1. A formação e a natureza do gênero e diferenças entre sexos

Desde Aristóteles até à atualidade, afirmava-se a distinção entre os sexos, a superioridade masculina e o seu posicionamento como grupo de referência e comparação (Bem, 1993). São muitas as investigações que tentaram identificar e diferenciar o significado dos termos “sexo” e “gênero”, para compreender o impacto da biologia e de outros fatores no comportamento humano. Estas diligências são exemplificadas pelas tentativas de definição que abaixo se apresentam.

Durkheim (1952) afirmou que, << o homem é quase inteiramente um produto da sociedade enquanto a mulher é em grau muito maior um produto da natureza>> (p.385). Por outras palavras, mulheres e homens têm identidade, gostos e inclinações diferentes, pois as mulheres são menos socializadas e estão “mais próximas da natureza” do que os homens.

A declaração de Durkheim (1952) representa uma opinião possível sobre a formação e a natureza do gênero. Isto é, que as diferenças entre os gêneros assentam fundamentalmente em distinções biológicas entre homens e mulheres. Tal opinião não significa necessariamente acreditar que as diferenças de gênero são principalmente inatas.

Em vez disso, Giddens (2007) diz-nos que << a identidade feminina é tão moldada pela socialização como a masculina. Não obstante, algo modificada.>> (p. 672). Por sua vez Chodorow (s.d) presume que << a posição social da mulher e a sua identidade são principalmente moldadas pelo envolvimento na reprodução e na criação dos filhos.>> (p.112).

Por este ponto de vista, as diferenças de gênero estão profundamente embebidas em todas as sociedades. As discrepâncias de poder entre mulheres e homens refletem o fato de as mulheres gerarem filhos e serem as responsáveis primárias pela sua criação, enquanto os homens são ativos nas esferas <públicas da política, do trabalho e da guerra>>. (Giddens, 2007)

Marx tem opinião contrária e presume que << as diferenças de poder e de posição social entre homens e mulheres refletem principalmente outras divisões – especialmente

as divisões de classe>>. (Giddens, 2007). Este autor fundamenta que, nas primeiras formas de sociedade humana, nem a divisão de gênero nem as divisões de classe estavam presentes. O poder dos homens sobre as mulheres só surgiu com o aparecimento das divisões de classe. As mulheres passam a ser uma forma de “propriedade privada” dos homens através da instituição do casamento. Elas serão libertadas da sua situação de servidão quando as divisões de classe forem ultrapassadas.

Segundo Giddens (2007) poucos também aceitaram esta análise, e generaliza o ponto de vista de Marx, de que << a classe não é o único fator que opera na formação das divisões que afetam o comportamento dos homens e das mulheres. Entre, eles, incluem-se a etnicidade e as origens culturais. Exemplifica que, <<as mulheres de um grupo minoritário têm mais em comum com os homens de um grupo minoritário comparativamente e é diferente nos indivíduos de grupos majoritários>>, o mesmo é visto nas características comuns entre as mulheres e homens de uma certa cultura.

Estes modelos referidos foram-se modificando com o desenvolvimento da própria humanidade, e com a transformação das suas necessidades e funções sociais.

À medida que as mentalidades mudavam e que algumas sociedades foram sofrendo os efeitos da revolução industrial, os papéis sociais foram-se também adaptando às novas necessidades, principalmente no ocidente. A mulher passou a fazer parte do mercado de trabalho e deixou de ter apenas que tomar conta da casa. Estas novas exigências da carreira transformaram o modelo feminino clássico.

A partir da segunda metade do século XX, nascem também os movimentos feministas que lutavam por uma posição social diferente para as mulheres, e muitas das ideias defendidas pelas feministas têm sido conquistadas aos poucos. O aparecimento de movimento das mulheres provocou mudanças radicais. A maioria das feministas concorda que o conhecimento se relaciona integralmente com questões de sexo e gênero, porque os homens e as mulheres têm experiências de vida diferentes e veem ao mundo sob perspectivas diferentes. Para as feministas, << os homens ocuparam tradicionalmente posições de poder e autoridade na sociedade e investiram na manutenção dos seus papéis privilegiados>>. Sob tais condições, o conhecimento baseado no gênero torna-se uma força vital para perpetuar as posições sociais estabelecidas e legitimar a dominação masculina.

Algumas escritoras feministas, tal como Butler (1999), influenciada pelo pensamento pós – moderno, argumenta ser um erro supor que tanto << “homens” como

“mulheres” são grupos com os seus próprios interesses ou características. Para Butler << o género não é uma categoria fixa mas fluida, exibida no que as pessoas fazem e não no que são.>>

Susan Fauli (1999) mostra que, a ideia de que os homens dominam em todas as esferas é um mito. Pelo contrário no presente existe uma crise da masculinidade no mundo que os homens deveriam supostamente dominar.

A sociedade atualmente não está a ser como pensavam alguns teóricos no passado. A sociedade atual parece estar num fluxo constante, dominado pela mídia, é mais pluralista e diversificada, circulam imagens de todo mundo em inúmeros filmes, vídeos, programas de televisão e websites. Hoje estamos em contato com muitas ideias e valores. Nesse contexto, a mídia tem como um dos maiores desafios superar os padrões normativos e os estereótipos sexistas que prevalecem em seus conteúdos.

Segundo o Relatório² sobre o desenvolvimento mundial, publicado em 2012, hoje há mais meninas e mulheres alfabetizadas do que nunca e em um terço dos países em desenvolvimento há mais meninas na escola do que meninos. As mulheres hoje representam mais de 40% da força de trabalho mundial. Além disso, as mulheres vivem mais do que os homens em todas as regiões do mundo. O ritmo da mudança tem sido surpreendente – na realidade, em muitos países em desenvolvimento essas mudanças têm sido mais rápidas do que as mudanças equivalentes nos países desenvolvidos: O que os Estados Unidos levaram 40 anos para alcançar em termos de aumento da taxa de matrícula das meninas, o Marrocos levou apenas uma década.

Em algumas áreas, entretanto, o progresso para alcançar a igualdade de género tem sido limitado — mesmo nos países desenvolvidos. As mulheres e meninas que são pobres, vivem em áreas remotas, são deficientes ou que pertencem a grupos minoritários continuam a ficar para trás. Um número excessivo de meninas e mulheres ainda morre, respetivamente, na infância e na idade reprodutiva. As mulheres ainda ficam atrás em rendimentos e produtividade, e na força de suas vozes na sociedade.

Nas áreas de educação existe hoje um hiato de género com relação a homens e meninos. Um exemplo é o caso de género no sistema educativo, sobre o qual Giddens (2007) refere,

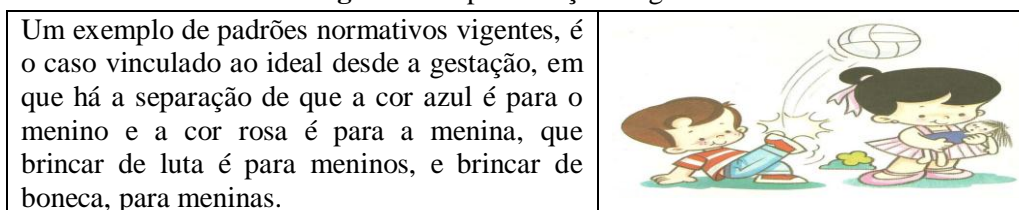
O currículo formal nas escolas, à parte no relativo a jogos, não estabelece distinções, de modo sistemático, entre rapazes e raparigas. Todavia, há vários outros “pontos de entrada” para o desenvolvimento de diferenças de género na

2 Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2012: **Igualdade de Género**

educação. Entre estes incluem-se expectativas de professores, rituais escolares e outros aspetos de um currículo oculto. Os regulamentos que compelem as raparigas a usar vestidos ou saias na escola constituem um dos meios mais óbvios através do qual se instala o gênero. As consequências vão para além de mera aparência. Por causa do tipo de vestuário que usa, uma rapariga não tem liberdade para sentar informalmente, para participar em jogos duros e em que se cai, ou para às vezes correr tão rapidamente quanto é capaz. (p.519)

Hoje embora esteja a mudar essa tendência, muitos livros escolares ainda ajudam a perpetuar imagens de gênero, ao retratar os rapazes como detentores de iniciativa e independentes.

Figura 1: Representação de gênero



Fonte: Delazeri (s/d)

Sobre esta imposição social Furlani (2005) refere que, Pais, mães e todos/as que se relacionam com a criança apresentam um comportamento que reforça (ou que constrói) as características sociais esperadas para aquele “sexo/gênero”. Trata-se de todo um conjunto de aspetos diversos como atitudes, linguagem, vestuários, brinquedos, que, uma vez expressados no comportamento dos adultos, familiares e da sociedade, de um modo geral, contribuirão para a definição de uma identidade subjetiva a ser incorporada por aquela pessoa. (p.51)

1.2. Os Estereótipos de gênero

Falar sobre estereótipos de gêneros nesta pesquisa surge da necessidade de desenvolver este conceito, de modo a compreendê-lo e, conseqüentemente, clarificá-lo e enquadrá-lo no objetivo do estudo, uma vez que, desde sempre o ser humano teve o hábito de fazer juízos sobre o seu semelhante, e com a massificação das sociedades e com a crescente interação que daí resulta, o fenómeno de perpetuar juízos de valor sobre o que nos rodeia intensificou-se.

Para ajudar a desconstruir, começamos por definir quais os estereótipos que imperam nas sociedades no geral. Para isso importa entender os vários autores que se têm debruçado sobre o estudo do estereótipo e suas possíveis definições, e ver então as evoluções ao longo dos anos.

Em 1922, o jornalista Walter Lippman introduz o conceito de estereótipo numa obra para explicar a formação da opinião pública, foi então o primeiro a debruçar-se numa reflexão sobre o estereótipo. Referia-se aos estereótipos como “pictures in our

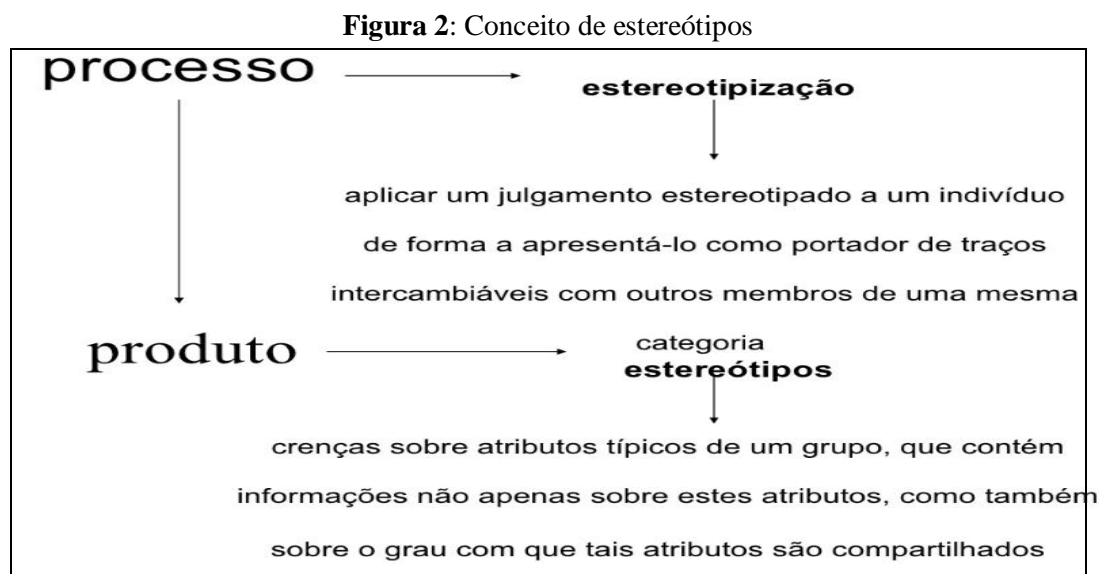
heads”, isto é, imagens na nossa cabeça sobre a realidade circundante. Walter Lippman, defendia que << os estereótipos se formavam tendo como base os valores do indivíduo e tinham como pressuposto descodificar, organizar e estruturar a realidade que nem sempre era fácil de assimilar.>> (Nogueira & Saavedra, s.d, p.13).

Mas foram Katz e Braley (referidos por Amâncio, 1994, p.35-36) os pioneiros nos estudos empíricos sobre os estereótipos. Os seus estudos foram de encontro às teorias de Lippman e consideraram os estereótipos como um fenómeno sócio-cultural. Porém, os estereótipos eram vistos como algo negativo e dignos de pessoas autoritárias.

Sobre estereótipos Amâncio (1994) refere ainda que;

É só com a Teoria da Identidade Social de Tajfel (1983) que os estereótipos passam a ser entendidos como importantes funções cognitivas e sociais que passariam a ajudar as pessoas a proteger o seu sistema de valores e a proporcionar uma diferenciação positiva para com o grupo de pertença, levando a uma identidade social bem definida. (p.40-43)

Outra explicação de Pereira (2002, citado por Pereira) sobre estereótipo está na figura 2.



Fonte: Pereira.(2002)

O primeiro objetivo dos estereótipos é o de simplificar e organizar um meio social complexo, tornando-o menos ambíguo. Mas, de uma forma geral servem de meio para justificar a discriminação de grupos, gerar preconceitos e para fazer ilações acerca de grupos baseados na idade, nacionalidade, etnicidade, raça, género, classe social, profissão, estatura física, orientação sexual, entre outras.

Desta forma, se os estereótipos são mecanismos que permitem o indivíduo descodificar facilmente o grupo social a que pertence, também é verdade que esses mesmos mecanismos podem ter consequências negativas no que toca às relações sociais. Estas consequências são ainda piores se não se tiverem presentes valores como o respeito mútuo e a tolerância.

Uma das razões para que os estereótipos se nos impõem poderá residir no fato de constituírem com frequência, embora não forçosamente, juízos prematuros, não oriundos da experiência própria do EU, mas recebidos do exterior e posteriormente interiorizados. Sobre isso Claude (1952, citado por Bizarro (2007) refere que,

Desde o nosso nascimento, o ambiente que nos cerca faz penetrar em nós, mediante milhares de diligências conscientes e inconscientes, um sistema complexo de referências consistindo em juízos de valor, motivações, centros de interesse, inclusive a visão reflexiva que a educação nos impõe do devir histórico da nossa civilização, sem a qual esta se tornaria impensável, ou aparência em contradição com as condutas reais. Deslocamo-nos literalmente com este sistema de referências, e as realidades culturais de fora só são observáveis através das deformações que por ele são impostas. (p.289)

Percebe-se que desde a infância e na grande necessidade de relacionarmos uns com os outros faz surgir vários estereótipos.

Neste sentido, dada a grande diferença latente entre o papel social do homem e o papel social da mulher, foram desenvolvidos estereótipos próprios do gênero sexual de cada um. É neste contexto que surgem os estereótipos de gênero que << são frequentemente definidos como o conjunto de crenças estruturadas acerca dos comportamentos e características particulares do homem e da mulher>> (Neto *et al*, 1999, p.11).

Os papéis de gênero são definidos como aquelas expectativas partilhadas acerca das qualidades e comportamentos apropriados dos indivíduos, em função do seu gênero socialmente definido. Estes papéis de gênero induzem, quer directa quer indirectamente, as diferenças sexuais estereotipadas. Directamente, porque tendem a ser confirmados comportamentalmente, já que as observações dos comportamentos das mulheres e homens afetam as crenças acerca dos comportamentos apropriados a cada gênero (papéis de gênero) e são esses papéis que (juntamente com outros fatores) são responsáveis pelas diferenças sexuais no comportamento. Indirectamente, porque essa distinta distribuição em função dos gêneros é uma parte importante das expectativas das pessoas acerca das características femininas e masculinas. A distribuição de papéis em

função dos contextos (privado/público) torna-se relevante para as diferenças sexuais, já que a experiência em tais papéis sugere as competências e as crenças relevantes para os comportamentos sociais.

Assim, o homem sempre esteve associado à estabilidade emocional, ao dinamismo e auto-afirmação, enquanto que à mulher se reservaram aspetos como a instabilidade emocional, passividade e submissão.

Tais distorções contribuem para uma posição de desigualdade e subordinação das mulheres em relação aos homens, produzem doenças e mortes relacionadas à violência física e simbólica de género e fortalecem a visão normativa e excludente das identidades sexuais nas sociedades.

Segundo Magalhães e colaboradores (no prelo, citado por Nogueira & Saavedra, s/d, p.24)

A difusão das idéias estereotipadas de género conduz a posições e atitudes sexistas, que parecem ser mais frequentes do que se imagina, e incluem estereótipos de papéis de género tradicionais, comentários e comportamentos depreciativos e objetificação sexual.

No caso dos estereótipos de género, estes podem dar origem a preconceitos relativamente às mulheres (consideradas como um grupo homogéneo e com características estáveis), o que se traduz claramente no sexismo.

Verificamos por exemplo na educação género sexista, que há uma expectativa de que as meninas, na altura certa, devem casar e ter filhos, assim, grande parte das atividades lúdicas estão direcionadas à família, à maternidade e à vida doméstica, devendo estar sempre limpinhas, perfumadas e artificialmente enfeitadas, sob a pena de que, se não for assim, não serão amadas. Neste contexto, espera-se das meninas os comportamentos relacionados às características como timidez, recato, fragilidade, emotividade, suavidade, sentimentalidade, afetividade, romantismo, dependência, passividade, delicadeza, vaidade (Whitaker, 1995).

Para os meninos, como referido, espera-se atitudes de agressividade, audácia, conquista, segurança, rudeza, frieza, intelectualidade, racionalidade, autoridade, força, independência etc., com uma série de comportamentos e interesses limitados sob a ameaça de “não faça isso porque é coisa de menina”, estando as brincadeiras muitas vezes restritas àquelas que incluem agressividade e violência (Whitaker, 1995). Tais imposições sociais enquadram-se no que Giddens (2007, pp.669-670) entende ser o efeito de uma sociedade sobre os indivíduos.

1.3. Panorâmica do estereótipo gênero no contexto da mulher africana

Há tempos remotos a mulher foi vista como ser inferior na sociedade, sobretudo diante dos seus companheiros. Em África, esta visão sobre a mulher “negra” foi mais agravada com o colonialismo, pois ela passa a ser considerada “coisa”. Segundo Young (*citado por* Mata e Padilha, 2007, p 97),

Não nos é difícil concluir que, subjacente ao *lusotropicalismo* – do mesmo modo que a outras teorizações justificativas do colonialismo português que o antecederam, tendo todas o racismo como espinha dorsal, isto é, praticamente um pleonasmo acrescentar que não existe colonialismo sem racismo³ - está sempre uma atitude de objetivação ou “coisificação” da mulher colocando ostensivamente a sexualidade ao serviço dos desígnios colonizador. Como os romanos expandiram a civilização, a língua e a cultura, os colonizadores “portugueses” fizeram do útero das mulheres africanas um meio de espalhar as suas descendências nos quatro cantos do mundo.

A liberdade das mulheres africanas vem de uma conjuntura mundial saída da Segunda Guerra (1939-1945) que levou à consagração do princípio da autodeterminação dos povos. (artigo 73.º da *Carta da Nações Unidas*), favorecedor das independências africanas e asiáticas.

Com a descolonização de África, muitas mulheres passaram a exercer funções não habituais, não se limitando apenas à função doméstica. Ela liberta-se do absurdo olhar de fraqueza, não abandonando, porém, a importância dos valores tradicionais que lhe foram ensinados e que são aplicados na parte fundamental que lhe cabe, na concepção e criação dos filhos e na atenção ao maridos e ao lar.

Ferreira (*citada por* Mata e Padilha, 2007, p. 57) refere que,

Por razões históricas, relativas à “invisibilidade” à qual se pretendeu remeter a mulher em várias sociedades, ao longo de séculos, senão milénios, consideramos ser pertinente lembrar a presença da mulher em cada momento e questionar o lugar que lhe cabe, coube e deverá caber, na sociedade onde se integra ou pertence.

O fortalecimento de estereótipos afastou também as mulheres africanas, do acesso pleno aos seus direitos e deveres. A cultura autoritária, sexista, racista, reproduzida nas sociedades é a principal responsável pela negação da dignidade humana e pela violação dos direitos humanos. Esse tipo de discriminação que pode implicar comportamento abusivo, gera sequelas físicas e emocionais (danos à saúde mental,

³ Cf. Albert Memmi : *Portrait du Colonisé précédé de Portrait du Colonisateur*, pp. 91-96. Dito na nota de rodapé do livro Inocência Mata e Laura Cavalcante Padilha (2007, p37).

baixa auto estima, etc.), estigmatiza as relações, produz discriminação, estimula o isolamento.

A igualdade de tratamento e de oportunidades às mulheres negras ainda está longe de ser uma realidade. As mulheres continuam discriminadas, ganham menos, sofrem com a dupla jornada e enfrentam assédio moral e sexual no ambiente de trabalho. Enfrentam as piores condições de vida, os maiores obstáculos para o acesso aos bens e serviços e os piores salários – seja qual for sua ocupação no mercado de trabalho, onde quer que esteja.

A atividade doméstica, em particular, é a que atinge mais as mulheres de origem africana. Na perspectiva sexista da divisão sexual do trabalho, cabe exclusivamente à mulher as tarefas exercidas no âmbito doméstico que sequer são atividades dignamente consideradas de mais valia para a sociedade no geral.

Os feitos da mulher no desenvolvimento da sociedade não são valorizados, não se dá atenção devida à sua voz, nem sequer aos seus gritos no momento em que ela oferece uma nova luz ao mundo: << Só as mulheres conhecem a entrada e podem mergulhar as mãos no líquido vermelho onde nada o “barro” >> (Tavares, citado por Mata e Padilha (2007) afirmam que,

As mulheres nas sociedades, em geral, e africanas, são em particular: mães, inevitavelmente, mas também produtoras, assim como encarregadas de conservar e de transmitir a memória do grupo. Muitas vezes, demasiadas até, salienta-se a participação masculina na preservação e na transmissão da história do grupo, pondo de lado, sem justificação possível, a parte que cabe às mulheres que iniciam os filhos no conhecimento da organização do grupo, (p.10).

É de salientar que n’*O Testamento do «Papa-Rolas»*⁵ a mulher africana era vista como companheira submissa e servil, destinada a mitigar a dor da solidão [...] Se a negra representava um objeto sexual, a branca correspondia a um ideal de felicidade difícil ou quase impossível de alcançar e era implacavelmente penalizada caso se desviasse dos parâmetros desse ideal, aqui pautado pelo racismo. Observa-se também tal posição no excerto: <<se o homem branco tem o direito de deitar com as mulheres negras para esquecer a solidão o mesmo não tem a mulher branca em relação aos homens negros[...]>> Mais uma vez a mulher africana é vista como “coisa”. Contudo essa “coisa” usando a sua beleza como arma, desde sempre tinha sonhos e relacionava-

⁴ “Barro” que é a representação do sangue que nutre a vida, faz germinar bons fluidos, fundamentais na organização das relações entre géneros.

⁵ In COSTA, Ferreira da. *Pedra do feitiço*. Porto: LEN, 1945. pp. 81-298. *Apud* Mata e Padilha, 2007, p 43-9)

se com os colonizadores com objetivo de serem valorizadas, respeitadas e de serem ouvidas.

Mata e Padilha (2007), referem que,

O interesse subjacente à atitude destas mulheres ao aproximarem-se sexualmente do colonizador é o da ascensão a uma categoria social superior à que tinham nas suas sociedades tradicionais concretizada, quer através da passagem de escrava a serviçal ou da mudança da tanga para os panos próprios dos meios urbanos [...] quer mesmo através da ilusão de ocupar o lugar da mulher branca enquanto esposa. [...], pois a mulher negra tanto está sujeita a ser abandonada a qualquer instante pelo homem branco. (pp 48-49)

À luz disso, percebe-se que a mulher africana começou a sua luta pela liberdade desde a época do colonialismo e tem obtido sucessos a cada segundo que passa perante os homens. É inegável que a mulher ocupa hoje um espaço importante no mundo em geral, em particular em África, onde reinavam vários mitos de inferioridade sobre ela.

Aludindo ao que afirma Fonseca (2007, citada por Mata e Padilha, p.61),

Nas zonas rurais dos países africanos, as mulheres, pela sua formação, podem ter um papel importante na via de eliminação da oposição ou diferenciação cidade/campo e podem constituir elementos aceleradores do desenvolvimento integrado e sustentável do país. As mulheres que tiveram acesso à escola e puderam chegar à universidade, particularmente, sabem o quanto a instrução influi para a sua autonomia e como, prioritariamente no campo da educação, o seu papel e investimento podem ganhar grande importância nessas zonas.

A mulher africana aparece já em todos os cantos da esfera social exibindo o orgulho de ser mulher.

Outras vozes feministas vêm-se destacando na cena poética, como nos textos de Paula Tavares, Amélia Dalomba e Carla Queiroz referidos por Mata e Padilha (*Idem*, p.401):

“as mulheres” reinventam, com gestos de poesia, imagens, mitos, paisagens e ritos de seu país, fazendo dialogarem lembranças e tradições de autora com um presente cheio de contradições e incertezas... demonstrando que esta, apesar das dificuldades, dos traumas e catástrofes enfrentados durante tantos anos de opressão, ainda continua aberta às cores da terra, ao poder criado do barro nas mãos artísticas das oleiras, à eroticidade da vida existente na pele, no corpo e no coração das palavras [...]

Tal representa de modo contundente de formas de armas usadas pelas mulheres, com suas atitudes e inteligências, na luta pela igualdade de gênero e pela igualdade de oportunidade.

O papel do homem continua muito associado a valores de autoridade e liderança, dentro de casa e não só, sobrepondo-se ao papel da mulher: “o papel masculino é considerado o mais importante dos papéis que caracterizam a vida adulta e constitui a

principal fonte de rendimento mesmo quando as mulheres trabalham” (Sousa, 1984, citado por Costa e Santos, 1997, p.26)

A virilidade, constante afirmação pela sua masculinidade e sucesso junto do sexo oposto são também aspetos que continuam a fazer parte do estereótipo masculino atual: “os rapazes têm de provar a sua masculinidade. Ter muitas namoradas é positivo para os homens”.

1.4. Estereótipos: a realidade na sociedade são-tomense

Em São Tomé e Príncipe, a população tem vindo a misturar-se desde os períodos da luta pela independência do país. Antes, apesar de trabalharem juntos na plantação de cana-de-açúcar, momentos depois, na plantação do cacau e do café, depois do trabalho os escravos ajuntavam-se em grupos de etnias semelhantes. Um dos fatores que se encontrava na base desta “não aproximação” era a língua. Visto que eram pessoas que vinham de diferentes países da costa africana, certamente que tinham os seus costumes diferentes, a língua, a maneira de ser, estar e conviver, a crença eram diferentes. Com as revoltas dos escravos e a luta pela independência gerou proximidade entre os habitantes. De acordo com Bizarro (2007) << Qualquer nação e qualquer realidade social nacional são assim multiculturais e multidiscursivas, na medida em que são compostas de práticas culturais e discursivas diversas.>> (P.318)

Em São Tomé e Príncipe deparamos com comunidades diferentes. Em que a partir de certos traços característicos, se criaram estereótipos de raça.

Em São Tomé é comum ouvir expressões como “angular” ou “tonga” referindo-se à pessoas que não se expressam muito bem na língua nacional ou mesmo o português, e pessoas com excesso de esperteza, ou “gente de roça”, as que não sabem se comportar, todas alcunhas referindo-se aos países de origem de escravos vindos das outras colónias portuguesas, ou cujo cruzamento entre elas deu origem a novas raças.

Estes complexos incutidos na mente das crianças, criam um olhar de inferioridade sobre outras. Esta situação é comum nas escolas urbanas, próximas da cidade, Liceu Nacional, Escola Secundária Patrícia Lumumba, Dona Maria de Jesus entre outras, que aglomeram alunos de diferentes paragens do país.

Bizarro (2007) refere que,

as manifestações de espanto, desprezo, repulsa, receio e até de hostilidade face ao OUTRO, encarado como “diferente de mim”, como “estranho”, como “opaco”,

frequentemente como “inferior” colocam-nos no âmago da problemática do etnocentrismo, conceito cujo aparecimento do domínio antropológico e sociológico, está a atingir o centenário (...) o etnocentrismo representava a perspetiva que consiste em tomar os valores, as normas e as atitudes da sua própria cultura como critérios absolutos de referência e de medida, em relação a todos os restantes grupos, [...] a não ser observada pelos outros, lhes imprimia as marcas de uma inferioridade. (p. 290)

Na sociedade, são-tomense, desde as primeiras gerações houve questões de estereótipos relacionados com a etnicidade, causadores de discriminação e exclusão social de grupos minoritários, perpetuando-se nas gerações seguintes.

Um estudo efetuado pela psicóloga Margano (referido por Bizarro, 2007, P.289) concluiu que desde os cinco anos, muitas crianças americanas interiorizam já estereótipos sobre os negros, as mulheres e outros grupos sociais minoritários.>>. Geralmente há a tendência de valorização dos grupos de pertença em detrimento dos demais grupos, levando muitas vezes a um outro fenómeno a que se dá o nome de preconceito. Para Bizarro (2007) << o estereótipo e preconceito emergem com mais intensidade, em circunstância em que o EU necessita de afirmar a sua superioridade perante o outro (indivíduo, grupo, classe social, nação), para o que tem necessidade de o denegrir.>> (p. 290).

Vemos que o estereótipo quando existe tem impacto no nível social e educacional e pode dominar e limitar algo num determinado contexto. Tendem a resistir à mudança e são difíceis de sofrer alterações. Sendo os estereótipo criações que se tornam culturais e que no contexto género repercutem negativamente sobre os interesses das meninas ou mulheres, e consequentemente constituindo-lhes como que uma barreira ao destaque, valorização e desenvolvimento.

1.5. A mulher são-tomense vítima do sexismo: uma imposição do estereótipo de género

Do ponto de vista da cultura popular são-tomense a visão que prevalece sobre a mulher é de mera executora das funções domésticas, que cuida das crianças e dos mais velhos, devendo estar apta para parir (dar a luz) e um objeto sexual para satisfazer os desejos do marido. Além disso, ela é sempre vista como um ser humano de segunda categoria, incapaz de dar ou ter opiniões e vontade próprias, de participar com os homens nas tomadas de decisões ou em questões outras que não sejam as tarefas

domésticas. O seu papel limita-se à servidão da família, longe de qualquer intervenção social.

Um adágio popular, adotado seguramente dos portugueses, diz o que parece ser a regra para os homens de São Tomé e Príncipe: “lá em casa quem manda é ela, mas nela quem manda sou eu”.

De acordo com Amado (2010),

Muitas jovens amantizavam com homens que não conheciam de parte alguma. Elas, quando chegassem à idade em que lhes vinha o período menstrual, começavam a aparecer pretendentes que nunca lhes haviam dirigido palavras, pois eles guardavam esse acto para um possível encontro com o pai da moça. (pp.125-6)

No Liceu Nacional, em São Tomé, já na década de 70, manifestavam -se os estereótipos femininos, havia número reduzido de raparigas a estudarem, esta minoria era oriunda de famílias com algum prestígio social e económico, muitas delas de origem mestiças, filhas de colonos e mães nativas.

São visíveis na sociedade São-tomense os estereótipos que moldam o relacionamento entre homens e mulheres, impostos por regras de divisão de papéis a desempenhar por cada sexo na sociedade, as crenças, costumes e normativos discriminatórios aos direitos das meninas e mulheres, sempre com repercussões económicas, social e política desvantajosas para as mulheres e a própria sociedade.

Amado (2010) refere que,

A mulher desde a entrada na idade adulta, ou seja, a idade que representa o culminar do percurso da aprendizagem, o da juventude, passando pela adolescência, até à idade adulta ela já aprende a lidar com as lides caseiras: bordar, cozinhar, cuidar da família, numa primeira fase dos pais e depois do marido e filhos, isto é, a executar todas as tarefas consagradas na sociedade São-tomense como parte da atribuição das mulheres. (p.125)

Estes modos *vivendis* (maneira de viver) que são passados de geração em geração no nosso país escamoteiam uma falsa equidade de direitos e oportunidades para a mulher.

Verifica-se que é no campo social, nesse “lugar, ou seja, nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação, que as relações desiguais entre os sujeitos são construídas, reproduzidas e justificadas e não mais pelas diferenças biológicas.

A visão negativa que a cultura popular tem das mulheres (consideradas como um grupo homogéneo e com características estáveis) contribui para reforçar a imagem que

elas têm de si mesmas, inibindo, assim, a sua participação em questões sociais, económicas e políticas.

Os conteúdos simbólicos dos estereótipos são normativos para as mulheres, mas não para os homens. Temos os exemplos a seguir indicados:

As músicas nacionais de diversas origens apresentam também características “menos nobres” da mulher – chegou-se a cantar que a “mulher é como carro, só quer gasolina” ou seja, mulher só dá gasto, apenas o que quer é dinheiro.

Os trajes típicos reforçam a inferioridade da mulher, em que as mulheres aparecem descalças ao lado de homens calçados. Outro exemplo são os nossos “vessos” (provérbios tradicionais), que afirmam que “a mulher é escada, pois até as pintainhas sobem-na” ou que a “mulher não pode ir à pesca, porque a canoa iria a pique por ela ser muito gulosa”. Nas “soyas⁶” (contos tradicionais) a mulher aparece retratada quase sempre como traidora e, sobretudo, como alguém incapaz de guardar segredos. Há, ainda, a “stleva” (manifestações populares à base de provérbios, sátira) que frequentemente ressalta os aspetos negativos das mulheres.

Ainda referindo-nos à tradição popular, no “tlundu” (Carnaval local), a mulher é vítima de escárnio e maldizer. O “teatro do mato” (teatro tradicional) confere à mulher, na sua grande maioria, o papel de “plegida” (mulher sem aptidões para cozinhar) ou aquela que gosta de “sata stlada” (ser infiel).

Na base dessa visão negativa, está, seguramente, o papel da crença e tradição que consagram a diferença entre os géneros. Como exemplo, um rapaz que não tenha um bom desempenho em qualquer atividade é chamado “menina”, assim como é comum chamar-se a um jovem homem de mulher quando se quer caracterizá-lo como incapaz, usando-se, claramente, uma linguagem machista. À mulher também se chama “bumbo de festa” (tambor de festa), como se pode confirmar no “tlundu”.

Verifica-se nestes exemplos que os traços mais negativos do estereótipo feminino são atribuídos ao rapaz, quando este se encontrava num papel considerado não adequado ao seu sexo biológico.

Usos e costumes retrógrados como os mencionados *a priori* amplamente propagados pela comunicação social e nas ruas, nos dias atuais ou nos resquícios da

6 Uma espécie de provérbios tradicionais

tradição machista, jogam o papel da mulher na continuação de uma situação quase anacrônica, de projeção de uma imagem sempre negativa, amplamente discriminatória da mulher, cidadã de “segunda categoria”, em quem não se deve confiar. Afinal, ouvimos muitas vezes expressões machistas como “mwala men non, maji na bwa fa?” (a mulher é nossa mãe, mas não presta) no sentido de que ela é infiel.

Não bastam todos esses fatores negativos atribuídos à mulher, mas também a pobreza material contribui para acentuar essa discriminação, criando várias barreiras para a efetiva participação da mulher na sociedade, com toda a sua herança consequente, incluindo o analfabetismo (a mulher não podia frequentar a escola), fechando um ciclo vicioso em que dificilmente se discerne o que é causa ou o que é consequência no quadro de toda essa panóplia de problemas gênero que afetam a mulher.

Segundo Amado (2010),

Grande parte de mulheres São-tomenses era literalmente analfabetas, pois, na época dizia-se: *ola ku miná muala ka flimá, êh toca sêbêcudji, gómá e tom conta d`inem mina anzu, ni quinté*. [traduzindo significa que: quando uma moça chega à idade adulta, deverá esgrimir conhecimento significativos de cozinha, de passar a roupa a ferro e cuidar de educação dos filhos] para além de ser uma mulher *fiel* ao seu homem. (p.125).

Naturalmente que esta imagem de “serviçal” devido ao papel social não valorizado, inferioriza a mulher no seio familiar e social, e contribui erradamente para reforçar e forjar nas crianças de ambos os sexos uma mentalidade e identidade distorcida, particularmente nas raparigas, que são as mais afetadas culturalmente, tornando-as tímidas, envergonhadas e pouco participativas socialmente, salvo raríssimas exceções. Tais são os efeitos dos estereótipos de gênero, dão origem muitas vezes a preconceitos relativamente às mulheres, o que se traduz claramente no sexismo.

Estudos revelam que há pouco mais de 40 anos um terço dos lares era dirigido por mulheres, maioritariamente analfabetas, sem qualquer apoio de um homem. Nesse caso, era à mulher que se atribuía papel decisivo na criação dos filhos, mesmo sem saberem ler e escrever, mantendo o sustento dos lares, exercendo atividades de “palayês” (vendedoras ambulantes do azeite, farinha, produtos hortícolas, criações) ou lavadeiras domésticas. Identificadas nestas atribuições no estereótipo feminino, no traço “maternal”, que é composto por uma diversidade de competências. (Amâncio, 1992).

Atualmente repara-se que a presença feminina nas salas de aula ou em outras representações sociais está em maior número em relação aos homens.

Também é nessa mesma sociedade, que desde a década de 90, embora de forma irrisória, vimos mulheres a exercerem cargos importantes como o de Presidente da Assembleia Nacional, Primeira-ministra e Chefe do Governo, Presidente do Supremo Tribunal de Justiça, Juízas do Supremo Tribunal de Justiça e do Tribunal Constitucional e Juízas do Tribunal da Primeira Instância, Ministra de Estado, Governadora do Banco Central, Presidente da Câmara Distrital, Directora-geral da Comunicação Social, Directora-geral das Alfandegas, entre outros tradicionalmente exercidos por homens, o que contraria essa imagem negativa tradicional da mulher, mas que não chega a ser suficiente para moldar a mentalidade esmaltada de preconceito da maioria das pessoas na sociedade são-tomense onde está implantada a disfarçada igualdade.

1.6. Igualdade e equidade de género: uma perspectiva a adotar

A plena participação das mulheres nas decisões que afetam suas vidas e dos grupos aos quais pertencem é um dos pilares para se alcançar a igualdade de género e o empoderamento. Os diferentes direitos são partes de um conjunto que garante a vida e a dignidade de mulheres, homens, crianças e idosos. Educação, saúde, trabalho, sexualidade e reprodução, ou o direito de viver a vida sem discriminação, violência e tortura são diferentes aspetos dos direitos humanos, ligados uns aos outros. Cada um deles se soma e integra o outro, trazendo como resultado a igualdade de direitos e oportunidades entre as pessoas em todas as áreas de sua vida, considerando suas características e vidas diferentes.

A formação e a capacitação política das mulheres para o empoderamento e à promoção da igualdade de oportunidades devem ser implementadas. Neste contexto, “promover a igualdade e equidade de género” não quer dizer que a mulher e o homem sejam biologicamente iguais, mas sim iguais perante a lei.

O termo “igualdade” foi contestado até certa medida, a respeito, por exemplo, da interpretação da igualdade de géneros quando comparado com a equidade de géneros. A UNESCO (2000) estabelece pouca diferenciação entre os dois:

[...] A igualdade de géneros, a igualdade entre homens e mulheres, tem inerente o conceito de que todos os seres humanos, homens e mulheres, são livres para desenvolver as respectivas competências pessoais e fazer escolhas sem terem limitações impostas por estereótipos, pela divisão rígida de papéis consoante o género e por preconceitos. A equidade de géneros significa a imparcialidade no tratamento de homens e mulheres, de acordo com respectivas necessidades. Isto pode

incluir tratamentos idênticos ou diferentes; contudo, estes devem ser equivalentes no que respeita a direitos, benefícios, obrigações e oportunidades.

A conquista da igualdade e equidade de género passa necessariamente pela eliminação de todas as formas de discriminação, legais ou outras, contra as mulheres além de garantir o seu total desenvolvimento em todas as áreas, nomeadamente no plano político, civil, económico, social e cultural, de modo a assegurar-lhes o exercício dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.

O reforço das políticas no domínio da igualdade e equidade de género passa pelo fomento da educação e da capacitação das mulheres e das crianças, pelo reconhecimento do trabalho das mulheres nos setores formal e informal da economia. As oportunidades reais dependem das oportunidades formais, mas também de outros fatores, como, por exemplo, o contexto familiar, a orientação social ou a qualidade do ensino.

Segundo Carmo (1988),

A representação que o aluno possui de uma situação ou fenómeno condiciona todo o seu relacionamento com ela. Essa representação é uma entidade complexa e estável, resistente à adição de novos conhecimentos. A sua evolução requer um complexo processo de desestruturação. O confronto com a evidência dos factos permitirá ao aluno constatar a insuficiência da sua representação e começar a sentir a necessidade de ver as coisas de outro modo.

A reforma de práticas educativas deve ser vista como importante instrumento à produção de igualdade de oportunidades, no contexto de socialização (ajudar aos jovens alunos a modificarem os seus hábitos de pensar, a fim de que possam explorar e resolver, com uma nova imaginação, os problemas postos) através de medidas (uso de conteúdos didáticos) que não põem em causa os tradicionais papéis e estereótipos sexistas, tendo as interações informais do/as aluno/as nas escolas um papel influente (não muito reconhecido) na respetiva socialização para a desconstrução de estereótipos de género.

O uso de instrumentos legais é a forma de garantir a incorporação, por parte dos responsáveis pela elaboração das medidas políticas de educação para a igualdade de género, em todos os níveis e etapas de elaboração, implementação e monitorização das mesmas nas escolas, com o fim de atender aos objetivos (por exemplo: em termos de resultados ou êxito) que devem ser explícitos para atingir a igualdade e equidade de género, integrados numa estratégia de género na área da educação. Neste contexto,

competem aos responsáveis (docentes, gestores escolares, consultores, comissões de pais e alunos, etc.) à implementação e monitorização das medidas políticas de igualdade de oportunidades nas escolas.

O artigo 15º da Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe estabelece os princípios de igualdade, dispondo no seu 1º ponto que << todos os cidadãos são iguais perante a lei, gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres sem distinção de origem social, raça, sexo, tendências políticas, crenças religiosas ou convicção filosófica.>>

O direito da pessoa humana de eleger e ser eleita mediante a sua participação num processo eleitoral e seus resultados diretos e indiretos são o selo que marca o exercício do direito de cidadania, a base de todos os demais direitos e deveres sociais. Todavia, o essencial reconhecimento da plenitude dos direitos da mulher só se traduz na sua incorporação em pé de igualdade com o homem.

A igualdade de género não se atinge necessariamente pela simples existência de mulheres parlamentares na Assembleia Nacional. Para que a representação desempenhada pelas Deputadas seja eficazmente substantiva, isto é, para que as Deputadas sejam *ipso facto* agentes de mudança para um Parlamento mais inclusivo e orientado para a igualdade de género, é necessário que detenham conhecimentos e competências sólidas nas temáticas de género e mecanismos parlamentares para a igualdade.

Assim, é necessário um nivelamento em termos de sensibilidade, capacitação e conhecimento técnico do quadro de trabalho pela igualdade de género, com base na situação nacional atual.

Portanto, reafirma-se o princípio de que os direitos humanos das mulheres são parte inalienável, integral e indivisível dos direitos humanos, e que a igualdade entre homens e mulheres é uma condição de justiça social e um requisito necessário e fundamental para a igualdade, o desenvolvimento e a paz.

A seguir são apresentados alguns feitos em São Tomé e Príncipe em prol da mudança da situação da mulher:

- Foi criado um gabinete destinado a proteção da mulher - Quadro de Referência Estratégico Nacional - destinado exclusivamente à promoção da Igualdade de Género, com uma dotação orçamental anual, foram reforçados os mecanismos de representação

parlamentar e de proteção das vítimas de violência doméstica e punição dos agressores com a nova Lei.

- As ONG's Internacionais têm estimulado o empreendedorismo feminino.
- Desenvolveram-se políticas de cooperação entre o governo central e as autarquias para a promoção da igualdade a nível local, ou seja, todo um caminho de combate à discriminação e afirmação da Igualdade, mas que não tem sortido grande mudança.
- Na celebração do trigésimo sétimo aniversário do dia das mulheres São-tomenses, 19 de setembro de 1974, em que dezenas de mulheres São-tomenses manifestaram-se nas ruas de São Tomé, exigindo a independência total e completa do arquipélago, nesta reunião foram debatidas questões que se prendem com a mulher e concluiu-se que, independência não trouxe igualdade de oportunidades para a mulher no nosso país em relação ao homem.

1.7. O papel da escola na desconstrução dos preconceitos género

Entendemos que os problemas da educação e da sociedade passam por uma maior responsabilidade e participação das pessoas, enquanto construtoras de uma vida melhor.

Nesse sentido, a adoção de uma perspetiva de género, pensamos que passa por um processo de socialização através da educação como instrumento de mudança das mentalidades. Ela pode consubstanciar como um caminho para ter-se um mundo mais equilibrado e justo. Destacamos a educação como um verdadeiro agente ativo à promoção de conhecimento para mudança de fatores sociais causadores da discriminação género, dentre outras, indo muito mais além da transmissão passiva de informação.

Concordamos com Fernandes (1983), que refere que,

Compete à escola dar à criança e ao adolescente as chaves que lhe permitam construir um saber individualizado a partir das situações vividas, isto é, ensinar a pessoa a reagir às realidades contemporâneas a curto prazo e, em seguida, prepará-la para fazer face às mudanças que terá de enfrentar ao longo da sua existência.

A educação é o direito que cabe a todos, consagrado por Lei, por isso, em São Tomé e Príncipe, graças aos esforços realizados nos últimos anos, os governos tentam passar de teoria à prática << o objetivo de ter todas as crianças na escola>>, o que vai facilitar a grandemente à construção de um São Tomé e Príncipe mais justo.

Os educadores devem preocupar-se com a interiorização do civismo à igualdade de género para a boa cidadania no ensinamento e na transmissão de conhecimentos que levem à compreensão da vida quotidiana, ajudar a compreender a vida social de uma nova forma, devem levar a descobertas dos motivos das diferenças sociais, de género e de outros fatores na preocupação das pessoas, uma vez que as funções da escola não podem reduzir-se na mera adição de disciplinas, devem também centrar-se no objetivo de assegurar a formação integral e qualitativa. Para isso, a escola precisa de assumir como um espaço privilegiado de educação e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificadas.

Segundo Gonçalves (s/d.),

A escola tem o papel de formar o aluno para o exercício de cidadania, do trabalho, e continuar aprendendo ao longo da vida. [...] Ampliar a cidadania é um dos objetivos principais que devem orientar o trabalho pedagógico, e por causa disso, a escola tem que buscar o desenvolvimento de competência e habilidades que permitam compreender a sociedade que vivemos. Mas esta sociedade deve ser entendida como uma produção “dinâmica” dos seres humanos, um processo permanente de construção e reconstrução. O entendimento deste desenvolvimento da cidadania também significa a capacitação para saber avaliar o sentido do mundo em que se vive, os processos sociais e o papel de cada um nesses processos.

O ensino deve ser feito de forma a proporcionar ao/à aluno/a o conhecimento de fatores sociais que influenciam o desempenho e o comportamento das raparigas e dos rapazes e de esclarecer que a interação desses diferentes fatores pode produzir um quadro bastante complexo ao nível dos resultados em função do género.

Entre os fatores que favorecem o bom desempenho feminino numa sociedade incluem-se a pertença a uma classe social elevada, o fato de ser uma rapariga e de ter pais com instrução (Sammons, 1995).

De fato, Sammons (1995) descobriu que estes fatores sociais são mais influentes a medida que os alunos crescem.

[...], através do controlo dos resultados escolares, verificou-se que, entre os alunos com 11 anos de idade, o grupo das raparigas e dos alunos provenientes de contextos sociais não desfavorecidos nem com baixos rendimentos, obtiveram melhores resultados na conclusão do ensino secundário do que os outros grupos. As disparidades relativas a resultados escolares absolutos em função do género e dos fatores socioeconómicos aumentaram a medida que os alunos iam ficando mais velhos (p. 479).

Uma medida que é frequentemente mencionada na bibliografia é a eliminação dos estereótipos sexuais, através da revisão dos textos escolares, dos materiais de leitura e

apresentação, perguntas para os testes etc. Outros incluem uma atenção crescente ao trabalho conduzido pelo professor, mudando para grupos mistos ou grupos unisexo, conforme seja mais adequado, ou ainda, a oferta de maior apoio a aprendizagem. Os docentes e os gestores escolares precisam também de orientação prática sobre o contexto legal da igualdade de género e sobre como desenvolver um ambiente escolar adequado, bem como de informação sobre ensino, conteúdos e avaliação.

Assim sendo, devem as problemáticas sociais também fazer parte integrante da didática, tendo o/a professor/a o papel de estimular o/as aluno/as para a aquisição de uma competência de leitura e da escrita como meios de captação e intervenção que lhes permita uma interação para chegarem às conquistas bem-sucedidas. Para alcançar esta competência, o/a aluno/a teria de reunir uma série de saberes⁷ e que interagem entre si dentro de competências comunicativa e descritiva:

- “saberes” (“*savoirs*”) – capacidade para conhecer os grupos sociais e a cultura presentes no seu próprio país ou a do local em estudo;
- “saber aprender” (“*savoir-apprendre*”) – capacidade para aprender conceitos culturais e simbólicos e atribuir significados aos fenómenos;
- “saber compreender” (“*savoir-comprendre*”) – capacidade para interpretar, relacionar e tratar os conteúdos ou manifestações sociais;
- “saber fazer” (“*savoir-faire*”) – capacidade de agir com respeito e de forma cooperativa em situações de contato com as diferenças, tendo em consideração a identidade específica do local e dos indivíduos;
- “saber ser” (“*savoir-être*”) – capacidade e empenho em abandonar atitudes discriminatórias e em estabelecer e manter uma relação cordial no entendimento da situação/questão/problemática;
- “saber envolver-se” (“*savoir-s’engager*”) – capacidade de olhar criticamente de forma respeitada e engajada para o problema .

Todos estes “saberes” devem ser interdependentes e coesos, sendo de destacar as categorias “saber ser” e “saber envolver-se”, que funcionam como par indissociável numa pesquisa para a aquisição de conhecimento, já que para conseguir refletir sobre qualquer problemática social ou cultural, numa perspetiva crítica, é fundamental o desprendimento dos condicionalismos para avaliar a situação. Quando o/a aluno/a analisa e avalia os seus próprios valores e os da sociedade envolvente, enceta-se uma problemática relacionada com os conceitos de identidade. Na verdade, o confronto com

⁷ Saberes adaptado ao contexto de características referidas por Byram (citado por Sercu ,2005, pp 4-5)

a situação ou realidade nunca antes apreciada ou de difícil trato leva-lhe a procurar entender e a comparar as atitudes, os comportamentos, as motivações que estão na origem desta problemática, e que carece saber envolver-se.

Quanto ao “conhecimento sócio cultural” para entender as questões sociais, e culturais devem ser transmitidos aos aprendizes aspetos relacionados com a vida quotidiana, as relações interpessoais, os valores, as convenções sociais, a linguagem corporal, as formas de relacionamento e comportamento do grupo social, entre outros. Por fim, no que diz respeito à “consciência intercultural”, pretende-se transmitir ao/à aluno/a o conhecimento, a consciência e a compreensão da relação entre “o mundo de onde vem” e “o mundo do grupo alvo do estudo.”

O respeito e aceitação da diferença são fundamentais para o desenvolvimento de capacidades na promoção do conhecimento, de entre as quais se destaca a capacidade que o aluno deve desenvolver enquanto vetor de mudança e da mente na captação da mensagem, enquanto construtor do caminho entre a sua própria realidade e a realidade /experiência do/a outro/a, sendo capaz de gerir situações de conflito, capacidade proporcionada pelo conhecimento do mundo.

No contexto de discriminação do sexo feminino, deve o ensino através das didáticas (leitura e escrita) proporcionar ao/à aluno/a meios que o/a levem a adotar uma perspectiva de género, o que significa:

- Deve estar preparado/a para contextualizar as situações de desvantagem, de práticas e mecanismos de exclusão às mulheres;
- Denunciar as relações de poder desiguais que resultam em tratamento preferencial para os homens;
- Utilizar critérios de género, para obter a fonte da matéria;
- Adotar como referencial analítico as experiências históricas do grupo;
- Usar uma linguagem na perspectiva de género, não focalizada num género específico;
- Optar, sempre que possível, por transmitir imagens positivas de mulheres para dar visibilidade às opiniões destas livres de estereótipos.
- Evitar vitimar as mulheres agredidas ou discriminadas. Mostrar sempre a coragem demonstrada para se libertarem da situação e os meios existentes para apoiá-las no enfrentar da discriminação.

A participação para mudança de problemática social não se faz no vazio, nem isoladamente. Os contextos de participação devem implicar as pessoas a discutir e partilhar os problemas, com outros, a experimentar; em suma, a imaginar um mundo melhor, acreditando que isso é possível.

Os discursos pedagógicos e as didáticas devem ser portadore/as de mensagens implícitas ou explícitas, que impliquem diálogos e práticas educativas promotoras de reflexões e de confronto de idéias, mas, sobretudo, que propiciem a possibilidade de vivência de situações diversas da vida no quotidiano, onde para além da aprendizagem da leitura e da escrita haja também a aprendizagem dos valores e que estes se construam de uma forma natural, capazes de influenciar da melhor maneira o/as que desta dinâmica tomarem parte.

1.8. A aprendizagem da leitura e da escrita

A aprendizagem da leitura e da escrita é talvez o maior desafio que as crianças têm que enfrentar nas fases iniciais da escolaridade. Ganhar esse desafio é, num mundo dominado pela informação escrita, o primeiro passo para que cada uma das crianças que hoje frequenta a escola seja no futuro um cidadão efectivamente livre e autónomo nas decisões que toma. A alfabetização não apenas condiciona todo o posterior percurso académico, como igualmente vai moldar o acesso a novos conteúdos e processos intelectuais, determinando, em parte, os limites daquilo que é a liberdade individual de cada um. (Martins e Silva, 1999, p49)

Pereira (2011, *citado por* Cunha, 2011) considera que a aprendizagem é um processo de mudança de comportamento resultante da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Da interacção entre estruturas mentais e o meio ambiente advém o ato de aprender.

Aí, percebe-se que a aprendizagem, o desenvolvimento humano e conseqüentemente a constituição da cidadania são assuntos centrais da escola, exigindo um grande esforço do indivíduo durante a aprendizagem.

Como diz o ditado “é de pequeno que se torce o pepino”. A aprendizagem da leitura começa desde os primeiros dias de uma criança. O gosto pela leitura é algo que desde muito cedo deve ser estimulado nas crianças.

A identidade não deve ser fixada no momento do nascimento, mas sim, tratar-se de um projeto em construção que ocorre diariamente por meio de ações, símbolos e atividades. (Block, 2005)

Durante muitos anos, a leitura foi entendida como uma atividade essencialmente perceptiva. Considerava-se que o mais importante para aprender a ler era uma boa capacidade para discriminar formas visuais e sons.

As crianças só aprenderiam a ler se tivessem desenvolvido um conjunto de aptidões psicológicas tais como: um certo grau de organização perceptivo -motora, um desenvolvimento adequado da linguagem, um determinado nível de estruturação espaço-temporal, uma correta organização do esquema corporal, um bom nível de desenvolvimento intelectual. Considerava-se que todos estes aspetos constituíam pré - requisitos para a aprendizagem da leitura, ou seja, que sem os ter adquirido, as crianças não conseguiam aprender a ler bem. (M.E., 1992, *Citado por Cunha, 2011*).

Saber ler “é compreender, obter informações, aceder ao significado do texto, como refere a investigadora Sim-Sim. I. (2007, p7).

Atualmente, há um consenso alargado relativamente às metodologias a utilizar, acentuando as pedagogias ativas, o estudo de casos, o trabalho de projeto adaptado às realidades concretas, a abertura aos diferentes meios locais, a dimensão participativa, as formas de articulação entre os currículos formal e oculto (Nogueira, 1993).

Neste contexto, Basthi (2011) refere sobre as dicas de leitura à adopção de uma perspectiva de género,

Fazer uma leitura na perspectiva de género é reconhecer as relações desiguais de poder entre homens e mulheres – incluindo o aspeto relacional entre homens e mulheres e mulheres – é adotar como referencial analítico as experiências históricas dos grupos. É colocar em prática o potencial na identificação e busca de soluções para as profundas desigualdades de género no local do estudo. É colocar em clarificar valores, atitudes, costumes, práticas e comportamentos que validam a suposta autoridade masculina e denunciar as profundas desigualdades de género nos espaços público e privado. (p33).

O acto de ler conduz-nos à compreensão e à reflexão daquilo que lemos. O cérebro de cada leitor possui a extraordinária capacidade de se auto-organizar para poder compreender os símbolos escritos e é, exatamente, por esse motivo que a fase de aprendizagem de leitura se reveste de grande importância e responsabilidade com repercussão em toda a vida da criança.

Importará, antes de tudo, colocar a questão: - O que é ler?

Para alguns educadores, saber ler significa (apenas) ser capaz de decifrar. Mas é óbvio que saber ler é compreender, é interpretar, é julgar e é, também, apreciar esteticamente um texto.

A maior parte das estratégias pedagógicas de ensino da leitura têm-se baseado na experiência e no senso comum. Contudo, os professores vão percebendo que não podemos, apenas, confiar na intuição ou na experiência. O ensino da leitura tem evoluído, tem regras e importa conhecê-las, enquanto verdadeiras habilidades interativas entre o leitor e o texto.

A criança, muito antes de saber ler, lê pela voz do adulto ou criança mais velha e explora com eles o conteúdo de um texto. Há relativo consenso quanto à ideia de que a criança começa muito cedo a ler: no rosto de sua mãe e nos eventos do cotidiano.

De facto, quotidianamente, constatamos que a leitura não começa na escola do 1º ciclo, ela representa um dos aspetos do desenvolvimento da linguagem que deverá ser trabalhada desde o ensino pré-escolar. A familiarização com o código escrito deve aí ser facilitada, no sentido de que a criança comece a trabalhar a sua compreensão leitora, que continuará, desejavelmente, no ensino formal, em simultâneo com a aprendizagem da decifração.

A leitura não pode ficar-se pela recepção passiva da mensagem, ela tem que construir uma interação entre o leitor e o texto que permita a apreensão do significado da mensagem veiculada por cada texto. A leitura é um ato cognitivo que está intimamente ligado à compreensão do texto, pelo que o ensino da leitura na escola não pode ter como principal e único objetivo o treino de competências mecânicas.

Como refere Sim-Sim. I (2007),

ensinar a ler é, acima de tudo, ensinar explicitamente a extrair informação contida num texto escrito, ou seja, dar às crianças as ferramentas de que precisam para estratégica e eficazmente abordarem os textos, compreenderem o que está escrito e assim se tornarem leitores fluentes.(pp 5-6).

Tal como na aquisição da linguagem oral, trata-se do desenvolvimento do processo através da sua utilização funcional, já que se aprende a comunicar comunicando, a falar falando e a ler lendo.

Dever-se-ão pensar atividades de leitura diversificadas, tendo sempre em mente que o gosto pela leitura não se cria através de uma ou outra atividade interessante realizada uma ou duas vezes por ano, procurando quebrar uma rotina baseada no treino daquelas competências mecânicas.

Este gosto pela leitura desenvolve-se num contexto estimulante de leitura e pela realização quotidiana e equilibrada de atividades donde o sentido nunca pode estar ausente. Trata-se de promover o crescimento natural da criança dentro da língua escrita.

Muitas vezes o deslumbramento inicial pela leitura corre o risco de se perder se na escola não se realizarem atividades no sentido de o preservar e desenvolver.

Os programas de Língua Portuguesa propõem a leitura de histórias aos alunos, pelo professor. Esta atitude é importante porque:

- cria nas crianças o gosto pelo texto escrito;
- ajuda ao desenvolvimento da oralidade;
- leva a criança a querer contactar ela própria com o texto que ouviu ler;
- nesse contacto ela visualiza palavras e frases que mais a tocaram na leitura;
- as crianças, vendo ler, aprendem os comportamentos do leitor e identificam-se com ele;
- familiarizam-se com o tipo de linguagem utilizada, nos textos escritos, o que lhes facilitará posteriormente a leitura;
- permite-lhes o contacto com obras a que, dada a sua extensão ou dificuldade, não poderiam ter acesso em determinadas fases etárias.

É importante que os professores não esqueçam a importância do prazer de ler, estimulando a criatividade infantil através de livros de histórias que são meios excelentes e que lhes permitem a descoberta do mundo e da vida.

O desenvolvimento destas atividades necessita de um espaço propício que pode ser, por exemplo, o canto da leitura. Este canto da leitura deve ser um espaço integrado na organização e todo o espaço da turma, evitando que se torne um espaço artificial. Deverá ser organizado com os alunos, que decidem onde e como podem instalá-lo na sala de aula, constituindo assim um projeto de turma. A sua participação na criação deste espaço motivá-los-á para o frequentarem e conseqüentemente aderirem a projetos de leitura.

Se possível, o “canto” deverá ser isolado de maneira a permitir que as atividades de leitura se desenrolem numa certa calma.

Deverá ser um espaço confortável e esteticamente agradável. Uma manta no chão, umas almofadas das próprias crianças (e aqui subentende-se a colaboração dos pais), uma estante acessível à altura das crianças, uns bancos e, obviamente, vários livros, são ingredientes motivadores ao ato de leitura na escola. Convém, ainda, assegurar uma boa iluminação.

Este espaço deverá ser frequentado de uma forma livre, voluntária de modo a que cada criança vá sentindo o desejo de ler cada vez mais, sempre ajudado e apoiado pelo seu professor. A criação de cartazes que publicitem livros novos que o “canto de leitura” adquiriu é um auxiliar precioso na motivação para a leitura, esta novidade irá, por certo, atrair os alunos. A partilha com toda a turma das leituras individuais será também um estímulo a outras leituras. A requisição de um livro do “canto de leitura” para levar e ler em casa, solicitando a ajuda dos pais, deverá ser sempre permitida aos alunos.

O que defendemos, com estas sugestões, é que o canto de leitura não seja o canto “onde se vai quando se termina o trabalho”, mas que seja vivo, familiar, explorado e continuamente renovado.

É fundamental encorajar os alunos a ler, facultando-lhe textos que eles consigam entender. E, como professores, não podemos esquecer que ao apoiarmos o leitor infantil e o leitor juvenil estamos já a formar o leitor adulto, porque acreditamos que, para lá das aprendizagens imediatas, há todo um conjunto de aprendizagens mediatas que formam o indivíduo e vão subsistir ao longo do tempo.

Não nos restam dúvidas que, nesta perspetiva, a Literatura Infantil é a opção certa para despertar na criança/aluno o “querer saber mais”, seja através da leitura lúdica, seja através da leitura funcional.

Estamos convencidos que as crianças que criam o hábito de ler livros e o gosto de viver intensamente as histórias terão êxito escolar e serão adultos leitores, com o espírito crítico que lhes garantirá a liberdade de pensamento e a liberdade de expressão. Será, posteriormente, esta liberdade que ajudará os adolescentes e adultos a reflectir sobre a igualdade de género tão necessária em São Tomé e Príncipe, de uma forma mais consistente, coerente e devidamente fundamentada.

Nesta perspetiva os livros e a sua leitura serão um veículo extremamente importante para a defesa da igualdade de género e a Escola será um verdadeiro espaço de alerta para tal problemática.

Ramos (2009) nos adverte que,

para ter o seu uso otimizado, o livro didático precisa receber no que concerne aos conteúdos, um tratamento mais contemporâneo por parte das pessoas que dele se utilizam. Este tratamento deve primar para que a interação social seja mola propulsora do processo de aprendizagem, e que ela situe o aprendiz no mundo em que vive e não deixe de sinalizar possíveis diferenças de contextos sociais e culturais existentes no país. (p. 195)

A este respeito Molina (1987) menciona que,

o guia didático deve estar compatível com o livro (manual) do aluno em seus objetivos, conteúdo e metodologia. Além disso, deve estar atualizado e adequado quanto às informações que traz, orientando o profissional da educação quanto ao ensino, dando a ele sugestões quanto à proposta de experiências significativas, diversificadas, as quais facilitem a formação de conceitos e o desenvolvimento de atitudes e habilidades necessárias à interação social do aluno. [...]

Urge uma consciencialização profunda das consequências desta atitude, um empenhamento de todas as partes envolvidas, mas é ao professor de Português que cabe, prioritariamente, interferir nesta orgânica onde estão inseridos os seus alunos, no sentido de criar condições que permitam o ensino/aprendizagem da Língua Materna, de modo a incentivar e prestigiar as atividades de leitura e escrita.

Assim, à semelhança da necessidade de ensinar a leitura, também a produção escrita necessita ser ensinada de modo a exercitar a imaginação e de modo a construir textos correctos e coerentes.

Como já referimos, aprende-se a ler, lendo e, obviamente, aprende-se a escrever escrevendo, mas as oportunidades de escrita devem ser apoiadas, por parte do professor, com orientações precisas e com uma sistemática apreciação valorativa dos textos produzidos.

A produção escrita representa, obviamente, uma forma de criatividade, mas ela é forçosamente a lembrança de leituras feitas e de referências anteriores, sem as quais a criatividade em cada aluno não existiria. O aluno ao escrever transforma-se num autor e na sua produção há uma parte de si próprio.

As regras ortográficas não são da mesma natureza e envolvem diferentes competências para sua aquisição.

Importa distinguir grafia e ortografia. Nem todas as línguas têm sistemas de representação escrita e nem todas as representações escritas das línguas estão sujeitas a uma norma; falamos então em “grafia” e não em “ortografia” (Ministério da Educação, 2011).

A língua escrita é um sistema de representação e sua aprendizagem irá exigir o domínio de seus diferentes usos e funções por parte do aprendiz.

A educação é, como sabemos, um processo de socialização, e por isso é importante que cada aluno das nossas escolas liberte a palavra que há dentro de si, utilizando-a com lógica e criatividade, pensando por si próprio e sendo capaz de se

posicionar face a qualquer assunto. Foi essa a nossa vontade, colocar os estudantes a refletirem nas suas produções escritas sobre as questões da igualdade de gênero em São Tomé e Príncipe, um tema premente neste país que queremos seja mais solidário e mais democrático.

Como conseguir esta motivação para a produção escrita?

Em geral somos motivados a fazer coisas que nos interessam. Assim, para que a produção de texto seja algo que interesse e motive o aluno, o tema para essa produção deverá partir das suas vivências, da sua realidade, ajudando-o, num processo criador, a crescer como pessoa.

Para um estudante será muito difícil escrever sobre aquilo que não conhece, sobre uma realidade que lhe é totalmente estranha e da qual não faz parte!

Durante o processo de alfabetização a criança terá que utilizar diferentes habilidades cognitivas a fim de se apropriar da escrita como objeto de conhecimento. Para aprender a ler e a escrever, a criança terá que construir, portanto, competências e conhecimentos de naturezas diversas.

A escrita engloba desde a habilidade de transcrever a fala até uma série de habilidades e conhecimentos diversos, incluindo a habilidade motora, a ortografia, o uso adequado de pontuação, a seleção de idéias sobre determinado assunto, a caracterização do possível leitor do texto, o estabelecimento de metas para a escrita, a organização das idéias num texto, o estabelecimento de relações entre estas idéias e sua expressão da melhor forma possível (Soares, 2004).

O professor de português só conseguirá atingir este grande objetivo da produção escrita quando der ao aluno o direito à palavra, quando o tema para essa produção escrita vier da experiência do próprio aluno e finalmente quando o processo de produção escrita for precedido de produção oral: o narrar, o debater, o argumentar oralmente sobre o que se vai escrever, recupera forçosamente o uso da língua nas duas modalidades e o processo geral por que passa a aquisição da linguagem. É este um processo interativo das crianças entre si, com o mundo e com o professor

Quando o aluno começa a elevar-se, voando com as suas asas, cabe ao professor estimulá-lo, animá-lo...e congratular-se por ser professor de um artista “e não cortar-lhe” as asas aos primeiros voos impedindo-lhe a passagem à originalidade e à criatividade (Reis e Adragão, 1990, p. 41).

O professor de português deverá então levar os seus alunos a uma produção escrita, que articule uma correta organização a idéias claras, libertando-os de uma escrita muito formal e rígida, “propondo atividades criativas e ajudando a germinar as sementes de originalidade que vão aparecendo” (Carlos Reis e Victor Adragão, 1990, p. 41).

Tal atitude não é fácil e ajudar as crianças a selecionar ordenadamente as suas idéias para que escrevam com entusiasmo é tarefa difícil.

Mas se o professor fizer sentir aos seus alunos que a escrita deve ser um reflexo do seu autor, da sua personalidade, dos seus gostos, da sua sensibilidade, pensamos que depressa conseguirá que as crianças escrevam sobre os assuntos a propósito dos quais eles sabem algo e diríamos mesmo que são os seus “proprietários”, acabando por sentir orgulho naquilo que escrevem.

Pensamos que o ensino/aprendizagem da produção escrita é um processo longo e por vezes difícil e que pressupõe uma certa intencionalidade e um certo treino, evitando que ela seja o prolongar de uma prática verbal.

Para que o item escrito seja reconhecido como uma palavra, sua forma ortográfica tem que estar representada no léxico ortográfico. Quando o item for reconhecido como uma palavra, suas formas ortográficas são ativadas. Esses sistemas lexicais estão relacionados à memória de longo prazo. (Mazorra & Navas, 2002, P.110, citado por Vasconcelos, 2006, p34).

Na aprendizagem da *Leitura ortográfica* as crianças tornam-se capazes de ler por reconhecimento das unidades passando a fazer acesso direto ao sistema semântico e na *Escrita ortográfica* as crianças tornam-se capazes de escrever usando um sistema que dá conta da estrutura morfológica de cada palavra. (Capovilla & Capovilla, 2000, p. 11, citado por Vasconcelos, 2006, p.31).

O desenvolvimento da escrita ortográfica dependerá de vários fatores. De maneira geral, o avanço da escolaridade irá melhorar a capacidade da criança de aprender a norma ortográfica assim como a oportunidade de estar em contato com a escrita tanto na escola quanto no ambiente familiar (Morais, 2003).

Ao tentar escrever ortograficamente, a criança irá pensar sobre a ortografia e utilizar estratégias gerativas para escrever corretamente (Rego e Buarque, 2000). É necessário portanto que a criança vivencie situações didáticas que a estimulem a refletir

e gerar hipóteses sobre a escrita, explorando, comparando, generalizando, a fim de que possa compreender os princípios que regem a nossa ortografia.

Como refere Fernandes (1983) compete à escola dar à criança e ao adolescente as chaves que lhe permitam construir um saber individualizado a partir das situações vividas, isto é, ensinar a pessoa a reagir às realidades contemporâneas a curto prazo e, em seguida, prepará-la para fazer face às mudanças que terá de enfrentar ao longo da sua existência.

Desde cedo, as crianças começam a desenvolver a habilidade de contar histórias. Embora este fato pareça bastante natural, ele faz parte de um processo de aprendizagem que começa no próprio ambiente familiar e depois se amplia com o ingresso na escola. Crianças que começam a ouvir histórias bem cedo e entram logo em contato com livros e revistas poderão ter maior facilidade na hora de produzir suas histórias.

Segundo Spinillo (2001) a habilidade de produzir histórias apresenta um desenvolvimento gradual influenciado por alguns fatores como idade, escolaridade e as interações sociais vivenciadas pela criança. A produção de histórias é, portanto, uma habilidade que depende de desenvolvimento e vivência pessoal para se aprimorar.

Nesta aprendizagem, a criança se depara com diferentes obstáculos. Os erros produzidos por elas nesta etapa são evidências de suas tentativas de compreensão da escrita.

A aprendizagem da escrita envolve portanto muito mais do que o ensino das letras (Ferreiro & Teberosky, 1985). É necessário que a criança esteja engajada nas práticas sociais de leitura e escrita para que esta aprendizagem ocorra de forma contextualizada.

A partir das interações que a criança vivência com a história que ouve e leitura, dentro e fora do ambiente escolar, ela começa a adquirir uma série de conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo que de forma intuitiva.

As afirmações mencionadas anteriormente enquadram no nosso ver à avaliação do papel, do uso e das potencialidades dos “textos autênticos” (fontes primárias) como fundamental na formação de crianças e jovens, levando em consideração que contribui para a construção de uma identidade transformadora que possibilita refletir e confrontar sua ação, pela oportunidade de reconstrução dessa identidade. (Ramos, 2009).

Os gêneros primários são tidos em termos discursivo como por exemplo, << conversa de salão, conversa sobre temas quotidianos ou estéticos, carta, diário íntimo,

bilhete, relato cotidiano, entre outros se constituem na comunicação discursiva imediata, no âmbito da ideologia do cotidiano (ideologias sistematizadas, mas não formalizadas) >> (Bakhtin, 2003)

De acordo com Coracini (1999), as análises textos autênticos promovem ao professor e ao aluno de línguas a reflexão sobre o fazer pedagógico no que concerne à compreensão e produção de textos para problematização de relações sociais baseadas em desigualdades que se apresentam, muitas vezes como transparentes e naturais.

Uma análise de textos autênticos contribui para que o professor se abdique de seus próprios critérios de valor. Fazendo-o de forma crítica e autocrítica, levará em conta que esse instrumento, apesar de todo o esforço para mudança, nunca deixará de ser um meio e que, por isso mesmo, não poderá constituir-se de um fim em si mesmo. (Tílio, 2006)

Outro critério que se aproximou do que busca esta pesquisa está relacionado à utilização de textos autênticos, no âmbito das práticas de compreensão oral e escrita, levando em consideração os aspectos relacionados à organização textual (por exemplo: troca de turnos, repetições, hesitações, contradições e marcadores do discurso).

Os textos autênticos são importantes porque propiciariam o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendizes, uma vez que garantiriam o uso da linguagem local em igualdade com a forma como ela realiza em contextos reais pelos falantes nativos. No entanto, para que façam parte do livro didático, os gêneros (textos autênticos) precisam passar por uma espécie de adequação ao gênero secundário (o livro didático) para que este alcance os objetivos que o fazem circular nas escolas por meio de situações medidas e interpretadas, tornando-os dessa maneira semi-autênticos, uma vez que imitam situações cotidianas, mas por outra parte essas situações são interpretadas pelos autores do livro de forma convencional evitando discussões polêmicas.

A aquisição da estrutura narrativa em crianças ocorre de forma gradual, sendo influenciado por fatores como a idade cronológica, o nível pedagógico e contato com textos no ambiente familiar. (Hudson e Shapiro, 1991, citado por Spinillo, 2001).

Foi este sentir que nos levou a propor uma atividade didática às estudantes da 11ª classe, do liceu Nacional para através de uma produção textual espelhassem suas concepções e experiências sobre a temática de desigualdade entre o homem e a mulher

em S. Tomé e Príncipe no tempo de mulheres (mães, avós ou outra mulher de geração mais velha) em comparação com a sua geração, e também dando oportunidade aos demais alunos do liceu desta classe para espelharem suas opiniões nas respostas abertas ao questionário realizado.

1.9. Breve contextualização sobre a produção textual

A aquisição da linguagem escrita envolve não só o domínio do código alfabético, mas principalmente a capacidade de produzir textos. Orsolini & Resnick (1996, citado por Lins e Silva e Spinillo, 2000) sugerem que somente quando estamos aptos a produzir e a compreender textos é que estamos de facto letrados. Produzir textos, porém, é uma atividade complexa.

O texto se caracteriza como um enunciado qualquer, oral ou escrito e não uma simples sucessão de frases (Guimarães, 1995). A relação entre as frases forma o sentido do texto, que irá se constituir num conjunto de informações.

Guimarães (1995) aponta que, para ser considerado texto, basta apenas termos uma palavra, situada num contexto específico, como, por exemplo, a palavra “Silêncio”.

Bernárdez (1982, citado por Sautchuk 2003) define texto como sendo a unidade comunicativa fundamental, produto da atividade humana e que possui um caráter social. Para Bernárdez (1982, citado por Sautchuk 2003), o texto se estrutura mediante dois conjuntos de regras: as próprias de nível textual e as do sistema da língua.

Segundo Sautchuk (2003) o ato de escrever é uma atividade verbal que exige domínio do código escrito, onde o sujeito que escreve irá ativar seus conhecimentos linguísticos e extra linguísticos. De acordo com esta visão, o ato de escrever é algo dinâmico, que envolve dois interlocutores que atuam no momento da produção: um escritor e um leitor interno. Esses dois enunciadore s travam um diálogo interno que irá orientar a produção do texto escrito.

Segundo Sautchuk (2003), alguns aspectos são necessários durante a produção de um texto, sendo eles:

- Uma motivação inicial – a existência de um interesse ou necessidade.
- Uma finalidade – informar, comunicar, produzir sentido.
- Um plano de ações – organizar o código linguístico para atingir a finalidade.
- Uma realização – realizar as operações linguísticas e textuais necessárias.

- Uma dependência constante da situação – controlar os aspetos que irão determinar a aceitação ou não de um enunciado.

O texto se estrutura através de duas formas de organização: a macro e micro estrutura (Fávero e Koch, 2002, Sautchuk, 2003). A macro estrutura envolve os componentes que possibilitam dar sentido ao texto, estando relacionada, portanto, aos elementos que visam manter a coerência do texto. Já a micro estrutura está ligada aos elementos responsáveis pela estruturação linguística do texto, como a coesão e a ortografia. Assim, é necessário que ao escrever se tenha um certo domínio sobre a língua, para que se possa organizar e dar sentido ao texto.

O texto narrativo irá priorizar a ação, os personagens que a realizam e o momento em que esta ação é concluída. Kaufman e Rodríguez (1995) ressaltam que a ordenação temporal dos fatos e a forma dos verbos adquirem um papel fundamental na organização dos textos narrativos. Na narrativa de histórias são relatadas as mudanças progressivas de estado que vão ocorrendo com as pessoas e as coisas através do tempo. Neste sentido, o texto é marcado por uma relação de anterioridade ou de posterioridade, mesmo que esta venha alterada na sua sequência linear.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA

Neste capítulo descrevemos os participantes do estudo, fundamentamos a escolha da metodologia e procedimentos utilizados para a recolha e análise dos dados.

2.1. Definição do grupo de participantes no estudo

Participaram desta investigação 10 alunas do 11ºAno, da turma B do Liceu Nacional de São Tomé. Os critérios para a escolha do Liceu Nacional estão diretamente ligados à facilidade ao seu acesso para a pesquisadora, devido a sua localização no centro da capital do país, tendo como aluna/os, tanto a/os provenientes de bairros mais distantes como de bairros mais próximos, não formando um grupo extremamente heterogénio em termos socio-económicos. Também concorreu para esta escolha o fato da diretora da escola e professora de português mostraram dispostas à colaborar na sua realização.

A turma B do Liceu nacional caracteriza-se por contar com um total de 25 alunos e alunas, entre as quais 12 raparigas menores, com idades entre 16a 17 anos, e 3 com idade adulta de 19 anos e 5 rapazes com idade entre os 15 e 17 anos.

No contexto do nosso estudo priorizamos a participação das alunas, uma vez que é sobre a vida das mulheres que a questão de género tem maior repercussão, sendo oportuno neste estudo ter conhecimento do que estas pensam sobre esta temática.

Tabela 1: Caracterização das alunas participantes do estudo

N/O da participante	Idade: 16 a 20 anos	Idade de menor/maior	Documento Produzido
1	16 anos	Menor	Redação 1
2	17 anos	Menor	Redação 2
3	15 anos	Menor	Redação 3
4	16 anos	Menor	Redação 4
5	19 anos	Maior	Redação 5
6	16 anos	Menor	Redação 6
7	19 anos	Maior	Redação 7
8	17 anos	Menor	Redação 8
9	19 anos	Maior	Redação 9
10	17 anos	Menor	Redação 10

Pensamos com este grupo poder melhor adaptar o método de recolha pedagógico que propusemos para captar as concepções sobre questões de género e aprendizagem da

escrita. Estas terão igualmente a oportunidade de colher os depoimentos junto das mulheres e homens de geração mais velha para conjuntamente com os seus intentos e expectativas produzirem uma redação sobre o assunto proposto. As participantes integrantes da faixa etária entre 16 a 20 anos compõem o grupo das dinâmicas e apresentaram –se previamente à seleção com os seguintes perfis: 1) Demonstrassem interesse e vontade de participar do estudo; 2) eram as mais comunicativas e participantes em outras atividades da turma; 3) São as que tiveram estabelecido maior vínculo de confiança com a pesquisadora; 4) são as que mostraram interesse pelo tema proposto investigar. Este último critério, a princípio, seria suficiente uma vez que se pretendia captar os significados que tais alunas atribuem às questões de género, capazes de estabelecer a diferenciação dos fatores que distanciam os homens das mulheres.

Após a revisão da literatura, a metodologia, que se afigurou mais de acordo com a forma de interpretar a realidade social, cultural no contexto da aprendizagem da escrita, objetos deste estudo, foi a abordagem centrada no paradigma de investigação qualitativa interpretativa no contexto social contemporâneo, o que permite iluminar a realidade com outros olhos>> (Peres, 1999, p.298), a mesma tem como características principais: o foco na interpretação, a ênfase na subjetividade, a flexibilidade na conduta do estudo, o contexto como fator intrínseco do comportamento das pessoas quando mencionamos suas experiências, e o pressuposto de que o participante do estudo, enquanto pesquisador da temática, também é influenciado pela pesquisa. cremos que, ao interessar-nos conhecer e interpretar o quê, o porquê e o como, as questões do estudo, essa seria a mais adequada.

O facto do nosso estudo se restringir a um grupo de alunas participantes, escolhidas por conveniência entre os alunos que se mostraram dispostos a participar, assim sendo tal é de se enquadrar na prática do estudo de caso-

Ainda com relação a esse método, a pesquisa se estabelece pelo estudo direto em fontes primárias produzidas por participantes, sem que haja necessidade de recorrer diretamente aos fatos ou fenómenos da realidade empírica como realização de entrevistas, gravação de vídeos entre outros métodos.

Todo o material produzido e organizado procede de um cruzamento entre as concepções das participantes obtidas a partir dos registros das escritas que estas produziram. Dessa maneira, foram elaborados eixos temáticos, os quais foram

analisados e compuseram o quadro das categorias e dos critérios utilizados à interpretação e avaliação final, de acordo com os objetivos fixados.

2.2. Procedimentos de recolha de dados

Importa aqui apresentar a seguir, os procedimentos empregues nesta pesquisa para recolher os dados documentais produzidos pelas alunas:

1. Elaboração dos documentos para obtenção de autorização para realizar o estudo enviados ao Liceu nacional, local onde se contactou as participantes.
2. Conversa, primeiramente informal, com a Diretora da escola e depois com a Professora de português da turma B de 11^a classe, para, então, poder levar à assinatura o Termo de Autorização e garantir a entrada na escola, a fim de contactar com as alunas.
3. Contato em conversa prolongada com alunos da turma B, com a finalidade de construir um vínculo de confiança entre pesquisadora e futuros participantes da pesquisa, através de esclarecimento prévio das condições para participarem na pesquisa.
4. Apresentação do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* na sala de aula de português para obter a autorização e consentimentos, para a realização da pesquisa.
5. Seleção por conveniência de um grupo de alunas da sala com idades compreendidas entre 16 a 20 anos de idade para a realização de recolhas individuais, com vista a produção de textos escritos (Apêndice 3).
6. Utilização de fontes documentais escritas da escola com vistas a conhecer melhor o perfil dos alunos desta classe.

A produção de texto é uma forma de criatividade do seu redator, que exige organização textual e clarificação das idéias, por outro lado, faz recorrer a lembranças de leituras feitas e referências anteriores de socialização vivenciadas, fazendo libertar a palavra que há dentro de quem a escreve, permitindo-nos a partir dela verificar como a/o participante se relaciona com os objetivos da pesquisa.

Ao propor-lhes realizar uma atividade didática para produção escrita de uma temática sobre como consideram as condições de vida na atualidade contrastando com as condições de vida de mulheres de geração mais velha (mães, tias ou avós, outra), a abordagem do tema devolve aos “relatores” o direito de reconstruírem os discursos destas e, por conseguinte interiorizarem o contexto social e cultural da sociedade, as quais levarão ao entendimento da problemática objecto desta pesquisa. Além disso, elas podem dar voz à memória de gerações mais velhas trazendo para o presente, questões que poderiam ter sido problematizadas no passado.

Dentro dessa metodologia, qualitativa interpretativa, a categorização dos dados para análise foi por meio da divisão em unidades de contexto, de acordo com a natureza do problema, do arcabouço teórico e das questões específicas da pesquisa. (Holsti, 1969)

A categorização de informações relevantes diz respeito à nossa percepção sobre o número de ocorrências das unidades elencadas nos documentos objeto da análise.

A quantificação de ocorrências, da sequência à análise qualitativa dos dados e a necessidade de realização de inúmeras leituras para detecção dos contextos de factores, e práticas sociais e culturais ou outros acontecimentos mais frequentes, no contexto género, que afetam a vida das mulheres referidos na redação por cada participante.

Na análise de conteúdo, que, aqui, se desenha, o nosso ponto de partida foram às de uma produção escrita pouco formal.

Assim, para interpretar os dados recolhidos dos participantes do estudo, não nos interessa quantificar, e sim, identificar e analisar os significados de conteúdos nas frases/palavras escritas sobre a temática, destacando o modo de entendimento da problemática, o pensamento crítico e a perspectiva adotada face ao tema em estudo.

Como procedimento prévio, realizamos a leitura, de nível superficial, às produções escritas para identificarmos os significados mais concretos e diversificados onde estão localizados a participante enquanto relatora, as personagens, os factos e contextos às ações concretas (Platão e Fiorin, 2002, p.37).

Tal como nos aconselha Bardin (1995, *citado* por Gomes, 2006, p.110), para a análise de conteúdo, precisamos de fazer uma classificação ou categorização de conteúdos dos documentos, com vista à interpretação dos dados e das mensagens. Para tal, parece-nos importante definir alguns critérios.

Retirando a componente quantitativa da análise de conteúdo, importa referir a necessidade de construção de instrumento de análise, como linha orientadora que nos ajudem a pesquisar e identificar aspetos pertinentes e relevantes.

Deste modo, estabelecemos algumas categorias onde enquadrámos os conteúdos produzidos através das Produções textuais das 10 alunas participantes no estudo, as quais não deixarão de ser pessoais e subjectivas.

Assim, as redações produzidas pelas participantes foram submetidas à avaliação em duas grandes vertentes:

- ✚ a primeira vertente da análise recai sobre os conteúdos escritos sobre as crenças, definidas em função do contexto sobre as questões de género;
- ✚ a segunda vertente recai sobre a avaliação dos requisitos necessários à produção escrita de um texto em português.

Para análise às questões de género as categorias definidas são em primeiro, sobre as crenças de papéis exercidos por homens e mulheres no contexto (privado/público) de género, em segunda análise, sobre as relações de género verificadas nesta sociedade, que diferencia o homem da mulher, ambas tidas como crenças em termos de imposições nas relações familiares e sociais estabelecidas em função do sexo do sujeito, e em terceira análise, sobre crenças de traços femininos e masculinos atribuídas às mulheres e homens em função do seu sexo, definidas como crenças em termos das características femininas e masculinas do sujeito referido.

Com base nas expectativas de crenças de diferenciação do homem relativamente à mulher, formamos as categorias e respetivas subcategorias de análise aos conteúdos dos textos produzidos (redações) em resposta às questões 1 e 2 de investigação.

Para os devidos efeitos, definimos três categorias e respetivas subcategorias de acordo com os contextos a analisar em cada redação sobre os fatores de género, a saber:

A Categoria 1, refere – se às **crenças em termos de papéis executados por “mulher” e “homem” da geração do passado e presente em função dos contextos privado (casa, lar, família) /público (ocupação social, de acesso à escola e profissão fora de casa e ao cargo político). Integram –se nela, para análise de conteúdo, as **Subcategorias 1.1 e 1.2**, respetivamente:**

- ✚ **Subcategoria-1.1:** Crenças em termos de papéis que executam as mulheres e homens da geração do passado, em função do contexto privado (casa, família) / público (escola, profissão fora de casa, cargo político);
- ✚ **Subcategoria-1.2:** Crenças em termos de papéis que executam as mulheres e homens da geração do presente em função do contexto privado (casa, família) / público (escola, profissão fora de casa, cargo político);

A Categoria 2, refere-se às **crenças em termos da relação de género verificada na sociedade São-tomense, referentes às mulheres e homens das gerações do passado e**

presente, em função dos contextos (privado/ público). Integram –se nela, para análise de conteúdo, as **Subcategoria 2.1 e 2.2**, respetivamente:

- ✚ **Subcategoria-2.1:** Crenças em termos de relação género existentes na sociedade são-tomense para a geração do passado em função do contexto privado (casa, lar, família) e público (ter uma ocupação fora de casa: profissão/social, escola, cargo político);
- ✚ **Subcategoria -2.2:** Crenças em termos de relação género existentes na sociedade são-tomense para a geração do presente em função do contexto privado (casa, lar, família) e público (ter uma ocupação fora de casa : profissão/social, escola, cargo político).

A Categoria 3, refere-se às **crenças (expetativas) em termos das características (psicológicas) femininas e masculinas, verificadas nos indivíduos da geração do passado e presente**. Integram –se nela, para análise de conteúdo, as **Subcategoria 3.1 e 3.2**, respetivamente:

- ✚ **Subcategoria-3.1:** Conteúdos dos estereótipos em termos das características femininas e masculinas dos indivíduos da geração do passado;
- ✚ **Subcategoria-3.2:** Conteúdos dos estereótipos em termos das suas características femininas e masculinas dos indivíduos da geração do presente.

2.3. A análise da produção da escrita produzida pelas participantes

Os critérios para a análise dos textos de redação versam sobre a ortografia, a utilização das idéias com lógica e criatividade, pensando por si próprio ou transcritas de experiências recolhidas e sendo a participante capaz de se posicionar face à temática. É nosso objetivo verificar a forma de organizar a estrutura e a margem do texto, a introdução feita à temática, o desenvolvimento e término da redação, os erros de ortografia. A formação das frases, orações e períodos no texto, constituem objetos à análise.

Nos critérios de análise da produção da escrita o título atribuído à redação é um dos indicadores do entendimento da temática, a descrição dos factos atribuídos aos personagens sociais nos contextos: social, cultural, económico, e de género na sociedade são-tomense, a ordenação temporal dos factos em termos de comparação entre grupos ou factos, a forma gramatical empregue, a organização dos factos do passado em contextualização com os factos que ocorrem no tempo presente, as mudanças progressivas de estado das situações ocorridas com as pessoas (atores sociais) e as coisas através do tempo, serão igualmente objeto do nosso estudo.

CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A atividade didática promovida para a recolha de dados permitiu às participantes escreverem uma redação, de demonstração da produção escrita da língua portuguesa, através da qual se escreveu sobre as diferenças existentes entre o homem e a mulher da sociedade São-tomense, nos diversos contextos relacionados com género. Foram produzidas de 10 redações.

E, com vista a análise, os seus conteúdos foram enquadrados nas subcategorias das categorias 1, 2 e 3, de acordo com as crenças definidas para cada contexto de género previamente definido.

3.1. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas aos papéis sociais da mulher no passado e no presente

A categoria 1 diz respeito ao discurso sobre os papéis sociais desempenhados por homens e mulheres. Nesta categoria é nossa intenção comparar os discursos das jovens sobre o que tem mudado e o que permanece em termos de atribuição social dos papéis em função do sexo.

3.1. 1. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas aos papéis sociais da mulher no passado

Para a análise do conteúdo relativo à **Subcategoria-1.1**, obtivemos 10 redações que versam sobre as crenças em termos de papéis que executam as mulheres e homens da geração passada, em função do contexto privado /público, a saber:

Redação 1- no contexto público: > *Na época em que a minha mãe viveu (...), as mulheres não podiam estudar nem tão pouco trabalhar.*

Redação 2 – no contexto privado:> *Não podiam trabalhar ocupando um cargo, com excessão do trabalho doméstico: cuidando do marido, das crianças, lavar, passar, cozinhar. No contexto público:* > *Elas não podiam trabalhar ocupando um cargo, (...);> Não podiam ir para escola pra não aprender a ler e a escrever.*

Redação 3 - no contexto público:> *Elas (...) não tinham liberdade de fazer muita coisa, como por exemplo: trabalhar fora de casa, não podiam exercer o direito de voto, etc*

Redação 4 – no contexto privado:> (...) eram elas que faziam todos deveres de casa (cuidar dos filhos, maridos e dos pais, etc); (...) elas eram muito trabalhadoras;> Levantavam por volta da 1,2 e 3 horas da manhã (...) até mesmo para cozinhar para seus maridos. **No contexto público:** > (...) Muitas delas não tinham acesso a escola;> Levantavam por volta da 1,2 e 3 horas da manhã para irem aos campos, irem a cidade vender as coisas (...).

Redação 5 - no contexto privado:> A mulher tinha de ficar em casa a cuidar da casa e dos filhos e as adolescentes tinham que aprender a lavar, cozinhar porque não muito cedo a casa dos pretendentes;> (...) o homem podia brincar e fazer muitas coisas mais, (...). **No contexto público:**> O homem tinha mais privilégio a de ir a escola, (...).

> **Redação 6 - no contexto privado:**> Mulher do ontem (...). Nas atribos ela assume o papel de mãe, mulher, em que ela cuidava da casa, dos filhos e dos maridos (...), e era criada para um único fim servir o seu marido, aos filhos e cuidar da casa; Ela só assumia duas funções, a de mãe e a mulher na qual não era muito importante.

Redação 7 - no contexto privado:> Antigamente as mulheres eram educadas e criadas, com finalidade de cuidar da casa, dos filhos, e do marido (...) porque nesta era a mulher já nascia com este destino “cuidar do marido e da casa” e com isso ficou uma tradição prá elas (...).Portanto elas já nasciam e viam as suas mães e avós na mesma situação.

Mais nesta era tudo era organizado, pois todos tinham as suas tarefas: mulher cuidada da casa, o homem sustentava a família, e os filhos estudavam, (...).**No contexto público:**> (...) o homem sustentava a família e os filhos estudavam, (...) os rapazes seguia a profissão do seu pai ou do avô, (...).

Redação 8- no contexto privado:> As mulheres antigamente eram educadas para servir aos seus pais e os maridos;. > Também eram criadas para cuidarem dos filhos, (...).**No contexto público:**> (...) não podiam trabalhar fora de casas, não podiam ser políticas;> Também para dizer que antigamente pouquíssimas mulheres poderiam estudar porque os pais não tinham condições financeiras, (...).

Redação 9- no contexto privado:>> No tempo da minha avó as mulheres não estudavam porque não podiam aprender a ler nem escrever; Elas ficavam em casa a fazer trabalhos domésticos e passavam mais tempo na cozinha. **No contexto público:**> (...) os homens iam á escola para aprender a ler e escrever. Isso era no tempo da minha avó; > Já no tempo da minha mãe, as mulheres podiam estudar, trabalhar fora de casa para além de cuidar dos filhos, do marido e da casa, e ganhar um salário mínimo pelos seus trabalhos prestados.

Redação 10 – no contexto privado:> Para começar não tinham nenhum papel na sociedade; O único papel que elas desempenhavam era o de doméstica. Umas desde cedo tinham de trabalhar para ajudar em casa, e quase não restava -lhes tempo para dedicarem-se aos estudos. **No contexto público:**> Para começar não tinham nenhum papel na sociedade; (...) Umas desde de cedo tinham de trabalhar para ajudar em casa e quase não restavam -lhes tempo para dedicarem-se aos estudos. (...), algumas senhoras começaram a estudar.

Interpretação dos conteúdos obtidos à subcategoria 1.1

Os conteúdos das redações enquadrados na subcategoria 1.1 evidenciam as crenças, expectativas e estereótipos sexistas sobre o papel doméstico exercido pelas mulheres da geração do passado (mãe e avó), considerado pouco importante nesta sociedade, limitado ao contexto privado (casa e família), pouco valorizado, de servir e sustentar a família, principalmente aos seus pais e maridos, onde lhes foram negada a oportunidade de ir à escola e de exercerem outras funções no contexto público. Estavam realizadas por homens desta geração, que eram vistos como aqueles que sustentavam a família.

No entanto, a Redação 9 contraria a tendência. Acreditamos que a mãe desta participante será certamente mais nova que as outras mães referidas pelas restantes participantes neste estudo.

Os conteúdos das redações à subcategoria 1.1, vão de encontro à ideia sexista do género, sendo o papel doméstico atribuído à mulher, o que explica a dominância e o poder pleno do homem e a subordinação da mulher, sendo esta subordinação vista como resultado de uma fraca aprendizagem de competências por parte das mulheres que não tiveram oportunidade de aprender. (Hare-Mustin & Marecek, 1990, *citados por* Nogueira e Saavedra, s/d, p19).

3.1.2. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas aos papéis sociais da mulher no presente

Para a **Subcategoria 1.2**, obtivemos 10 redações com conteúdos que versam sobre as “crenças em termos de papéis que executam as mulheres e homens da geração do presente, em função do contexto privado (casa, lar, família) /público (ocupação social, escola, profissão fora de casa, cargo político)”, a saber:

Redação 1 – no contexto público:> (...) *as mulheres não podiam estudar nem tão pouco trabalhar.*

Redação 2 – no contexto público:> *Agora elas podem ocupar um cargo público, um lugar na assembleia, parlamento e ocupar o maior cargo da magistratura da nação, como presidente.*

Redação 3 – no contexto público:> *As mulheres já trabalham fora de casa, hoje temos mulheres no parlamento, mulheres hoje exercem cargos políticos (...).*

Redação 4 – no contexto público:> (...) *tudo o que o homem fazia elas podem fazer. Por exemplo no ramo da educação, política, da sociedade, ser chefe da família (...).*

Redação 5 – no contexto público:> *Elas já possuem cargos públicos podem ser ministras, presidente;> As mulheres já dividem suas tarefas com os maridos podem ir a escola, podem tomar decisões.*

Redação 6: – no contexto privado:> *Mulher de hoje (...). Ela para além de ser mãe e mulher ela ocupa cargos importantes (...). No contexto público:> Ela para além de ser mãe e mulher ela ocupa cargos importantes, pois ela já é polícia, deputada, ministra, advogada, Directora, Presidente e entre outros cargos em que ela trabalha em pé de igualdade com os homens.*

Redação 7– no contexto privado:>> *(...) no tempo de hoje as mulheres são educadas e criadas, com finalidades de cuidar da casa, do filho, do marido e também escolhem os seus destinos. No contexto público:> > Hoje em dia assumem cargos superiores aos homens e iguais aos homens.*

Redação 8 – no contexto público:>*Mas hoje na nossa sociedade as mulheres já desempenham papéis importantes;> Elas são educadas para serem boas donas de casa, mas também para trabalharem em qualquer instituição, têm deveres e direitos.*

Redação 9 – no contexto público:> *Hoje as mulheres já ocupam um lugar na assembleia, um cargo político, (...).*

Redação 10 – no contexto público:> *Anos mais tarde começaram-se a mudar algumas coisas por exemplo: Propostas de emprego para senhoras, etc.>*

Interpretação dos conteúdos obtidos à subcategoria 1.2

No geral, as redações remetem para a mudança de papéis antes exercidos pela mulher de geração do passado, tanto no contexto privado como no público. Nesta categoria as participantes demonstram a viragem da página, a emancipação das mulheres do presente, na assunção de novas competências e conquistas, no exercício de diversos cargos no contexto público, em pé de igualdade com os homens. Os seus conteúdos remetem para as oportunidades que atualmente as mulheres tem de se cultivar intelectualmente, de realizar em igual circunstâncias todos papéis que antes apenas homens realizavam, desmistificando desta forma o estereótipo que caracterizava a mulher do tempo passado, considerada de fútil e intelectualmente inferior ao homem.

Outra constatação importante é a referência à participação plena da mulher em diversos domínios, na vida política ativa, económica, social e cultural.

3.2- Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas às relações de género verificadas entre homens e mulheres no passado e no presente

Um outro aspecto que nos pareceu interessante observar foram as interpretações sobre a relação entre os homens e mulheres e a percepção da sua eventual transformação ao longo do tempo. Neste sentido, organizámos a categoria 2, que

subdividimos nas subcategorias 2.1 e 2.2 que se referem ao passado e ao presente, respetivamente.

3.2.1. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas às relações de género verificadas entre homens e mulheres no passado

Para a **Subcategoria 2.1**, obtivemos 9 redações que versam sobre as crenças em termos de relações de género verificadas na geração do passado na sociedade São-tomense, em função do contexto privado/público, a saber:

Redação 1 – no contexto privado:> (...) *foram obrigadas a ficar com os homens que os pais ofereciam-lhes, não tinha direito de divulgar os seus sentimentos e direitos para a pessoa, a mulher era submissa ao seu marido;* >Na época em que a minha mãe viveu havia uma igualdade de uma forma discreta.

No contexto público:> *Ela vivia num tempo em que não havia liberdade de conversa com seus pais sobre a vida pessoal e conjugal, tinha uma troca de divergência entre os pais e os filhos;*

Redação 2 – no contexto privado:> (...) *o tempo em que a minha mãe viveu (...).* >Segundo ela, anteriormente as mulheres eram submissas aos homens; >Não podiam ir a escola pra não aprender a ler e a escrever

Redação 3 – no contexto privado:> *Antigamente tinha uma grande diferença entre a vida do homem e a vida da mulher. Elas eram muito oprimidas, não tinham liberdade de fazer muitas coisas, como por exemplo: trabalhar fora de casa, não podiam exercer direito de voto, etc.* >Eram muito submissas aos seus maridos (...).

Redação 4 – no contexto privado:> *Antigamente (...).* >Eram um tempo de respeito onde elas nunca foram igual ou superiores aos seus maridos, não tinham liberdade de escolha.> (...) *havia muito respeito pela sua mãe e seus pais (...).*

Redação 5 – no contexto privado:> *O homem tinha mais privilégio (...).* **No contexto público:**> (...) *a mulher só conversava com as amigas na hora de ir ao rio.* > *Não tinham voz de comando, não tinha oportunidade de escolha.* > *Antes não existia Gabinete de sensibilização, isso quando as mulheres eram espancadas a solução era ou deixava os seus maridos ou aguentavam a pancada.*

Redação 6 – no contexto privado:> *A mulher de ontem (...) era vista como objeto de uso, algo inferior, era maltratada, abusada em casa, ou seja na sociedade, (...).* **No contexto público:**> *Um momento histórico que marcou o sofrimento das mulheres foi a escravatura, em que elas eram brutalmente e selvaticamente objeto de trabalho de escravo e sexual.*

Redação 7 — no contexto privado:> *Eram como escravas dos homens, isto quer dizer que elas não tinham direito nem de falar o que se deve a uma determinada situação.* > *Elas já nasciam e viam as suas mães e avós na mesma situação.* > (...) *mais num determinado momento a rapariga era entregada ao homem contra a sua vontade.* **No contexto público:**> *Antigamente (...) Elas eram vistas como inferiores aos homens, porque naquela era, elas não tinham este direito de dar opiniões quer na sociedade, quer na política.*

Redação 8 – no contexto privado:> *Elas eram rebaixadas, eram consideradas seres inferiores. (...) as mulheres antigamente eram oprimidas, vigiadas pelos irmãos mais velhos, não podiam dar opinião, não tinham liberdade, não tinham direito de escolher os seus maridos, os pais e que escolhiam e só saiam de casa para casarem.* **No contexto público:**> *Elas não tinham peso na sociedade, não tinham direito, só deveres. (...)> Os homens eram vistos como “rei da selva” onde só eles poderiam trabalhar, só eles tinham direitos, eram considerados os chefes, eles eram os mais fortes, só eles tinham peso na sociedade, (...).*

Redação 10 – no contexto privado:> *elas não tinham liberdade de escolha.*

> *E elas não escolhiam os seus parceiros, mas sim os pais quando achavam que já tinham idade suficiente, entregavam-lhe ao primeiro homem que aparecesse.* **No contexto público:**> *Elas estão mais evoluídas na sociedade e não só.> Naquele tempo não havia nenhuma instituição para lhes ajudarem e aconselharem-nas.*

Interpretação dos conteúdos obtidos à subcategoria 2.1

Os conteúdos das redações referem-se sobre a desigualdade e ausência de direitos às mulheres enquanto que os homens tinham todos os direitos. Elas tinham o dever de obedecer, de serem submissas aos seus homens e pais, de serem boas donas de casa aptas a servir. Elas eram marginalizadas, inferiorizadas pela sociedade e no seio da família.

As participantes referem sistematicamente que os homens tinham a responsabilidade de trabalhar fora de casa, por serem eles os chefes de família, cabia-lhes zelar pela sustentabilidade do lar e pela alimentação da família.

Algumas referem-se a ausência, no passado, de instituições, gabinetes ou de outro mecanismo legal que pudesse zelar pela proteção da mulher contra a violência a subjugação do homem.

3.2.2. Análise de conteúdo das produções escritas das estudantes relativas às relações de gênero verificadas entre homens e mulheres no passado e no presente

Para a análise das crenças previstas na **Subcategoria 2.2**, obtivemos 9 redações com conteúdos sobre as crenças em termos de relações de gênero na sociedade São-tomense referentes à geração do presente em função do contexto privado/público, a saber:

Redação 1 – no contexto público> *Os seus direitos (...) de não ser submissa aos seus maridos.>Atualmente as coisas não estão assim de uma forma abrangente.>Hoje a mulher pode revelar o seu sentimento e os seus direitos.>Para terminar só tenho a dizer que a mulher de hoje tem a sua igualdade de género.*

Redação 2 – no contexto público>Agora com o novo instituto de equidade e igualdade de género as mulheres têm os mesmos direito que os homens felizmente. (...) actualmente as coisas são um pouco mais diferente.

Redação 3 – no contexto privado:> As mulheres de hoje não são tão submissas quanto as de antigamente.> As mulheres de hoje sabem ler e escrever (...).

Redação 5 – no contexto privado:> (...) mas agora elas são submissas mais não tanto como eram antigamente, (...) ajudavam muito umas a outra, tinham muito respeito pela sua mãe e seus pais (...). No contexto público>> (...) são mais bem vistas na sociedade graça ao estatuto da igualdade e equidade de género.> (...) E com o Gabinete de sensibilização contra a violência domestica ajuda muitas mulheres a queixarem dos seus maridos.> Agora as coisas mudaram as mulheres têm mais regalias.> As mulheres de hoje tem agora toda liberdade de escolha (...)> (...) ter todos os direitos que homem possui.> Os homens solicitam as mulheres para muitas coisas graças a campanha de sensibilização.

Redação 6 – no contexto público> Só agora existem organizações que as defendem sobre os seus direitos e é contra os injustos atos ou atos selvagens cometidos sobre as mesmas.

Redação 7 – no contexto privado:> Enquanto que o tempo hoje as mulheres (...) escolhem os seus destinos, têm mesmo direitos, (...). No contexto público > Elas não são inferiores aos homens, têm mesmo direitos, e de dar opiniões, quer na sociedade, quer na politica.

Redação 8 – no contexto privado:> Nós podemos opinar na família, somos mais abertos, a vontade, temos liberdade.>Nós é que escolhemos os nossos maridos e se queremos casar ou não.>Porque a mulher não é escrava do homem mas sim sua companheira. >Hoje existe a igualdade de género. >A mentalidade foi se desenvolvendo.

Redação 9 – no contexto público> (...) E com o instituto de equidade e igualdade de género, as mulheres usufruem dos mesmos direitos que os homens felizmente.> >Hoje em dia tudo é diferente do ontem.

Redação 10 – no contexto privado:> Anos mais tarde começaram-se a mudar algumas coisas por exemplo: havia liberdade de escolha; algumas senhoras começaram a estudar, estão mais evoluídas também no ramo político, económico e social. No contexto público> (...) Construíram algumas instituições para aconselharem as senhoras.

Interpretação dos conteúdos obtidos à subcategoria 2.2

Os conteúdos obtidos nas redações apontam para a melhoria na relação de género entre homens e mulheres da geração presente, a mulher conquista a igualdade e direitos em equidade, referem já existir liberdade de escolha para os seus destinos, o que antes era uma imposição da vontade dos seus pais, uma refere-se até que a mulher não é escrava do homem e sim sua companheira. Muitas referem-se à existência da igualdade de género e de mecanismos instituídos para as proteger, como o caso referido <<

Gabinete de sensibilização contra a violência doméstica que ajuda muitas mulheres a queixarem –se dos seus maridos>>>.

Desta análise cabe-nos concluir que a vida da mulher do presente melhorou consideravelmente em comparação à vida difícil da mulher do passado. No presente assistimos ao desenvolvimento da mentalidade tanto do homem como da mulher que deixou de ser tão submissa e escravizada.

3.3. Análise dos resultados sobre crenças às características psicológicas femininas e masculinas verificadas no passado e no presente

Tendo como referência a revisão da literatura, pareceu-nos pertinente observar se, nos discursos das jovens, se nota uma transformação na atribuição de diferentes características a homens e mulheres. Neste, sentido propomos a análise da categoria 3.

3.3. 1. Análise dos resultados sobre crenças às características psicológicas femininas e masculinas verificadas no passado

Sobre as expectativas previstas à **Subcategoria 3.1**, obtivemos 4 redações com os conteúdos que versam diretamente às crenças em termos das características femininas e masculinas, verificadas na geração do passado, a saber:

Redação 4: > *Eram muito passivas, havia muito respeito entre elas. (...) >. se dependesse delas o mundo estaria na extrema paz. > (...) ajudavam muito umas a outra, tinham muito respeito.*

Redação 5 : > *As mulheres eram muito submissas aos seus maridos.*

Redação 7: > *(...) e não reivindicavam.*

Redação 8: > *Elas tinham poucas informações.> (...), eram tímidas. >Os homens eram vistos como “rei da selva” (...).*

Interpretação dos conteúdos obtidos à subcategoria 3.1

Em termos das características (psicológicas) atribuídas às mulheres estas foram referidas como submissas, passivas, não reivindicavam nada, tendo maior tendência para respeitar o outro, evitar dar ordens e manter a harmonia com os homens e entre elas próprias, enquanto entre os homens se constituem sobretudo na relação como o todo poderoso, delegando na mulher toda a tarefa e afetividade familiar, tomando para si protagonismo nos papéis e relações no exercidos contexto social e público.

3.3.2. Análise dos resultados sobre crenças às características psicológicas femininas e masculinas verificadas no presente

Como expectativas à **Subcategoria 3.2**, obtivemos 4 redações com conteúdos que versam sobre as crenças em termos das características femininas e masculinas, verificadas na geração do presente, a saber:

Redação 5: > *Agora o tempo é outro as mulheres já pensam diferente (...) as mulheres já pensam diferente mas com várias campanhas tenho a esperança que as coisas mudarão.*

Redação 6: > *Observa o mundo com determinação, criatividade, visão, etc.> O fato das meninas comparar-se a mãe e avós e os meninos comparar-se ao pai e avós tem a haver com a educação na qual recebemos e o que nascemos e encontramos.> Mulher o mundo vive para ti então viva para o mundo.>Mulher o céu é o limite por isso não se acanhe.*

Redação 7: > *São batalhadoras e lutam pela sua honra, dignidade.> Mesmo assim há algumas que não se orgulham do seu papel e da sua dignidade.>Na minha opinião, eu diria que as mulheres deveriam valorizar-se mais e dar o respeito com elas próprias.> Digo isso porque as mulheres é uma bênção de “Deus” que deu-o aos homens.*

Redação 8: > *Agora a mulher é vista com respeito e dignidade.> (...) e os rapazes não passam da marca.*

Interpretação dos conteúdos obtidos à subcategoria 3.2

Os conteúdos da subcategoria 3.2, são opostos às verificadas na subcategoria 3.1. Aqui é referido que as mulheres de hoje já pensam de forma diferente das do passado; hoje são batalhadoras, lutam pela honra e dignidade, são vistas com respeito, observam o mundo com determinação, criatividade, visão, isto é, são referidas um conjunto de melhorias graças a uma educação diferente, a campanhas de sensibilização e mecanismos de proteção existentes no tempo desta geração a favor da mulher.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A igualdade de género é um tema que tem conhecido ao longo dos anos maior importância. A necessidade do respeito, do reconhecimento da mulher como um ser social com capacidade igual ao homem tem levantado o despertar do mundo da problemática de género, a necessidade de mudanças de comportamento. A igualdade de género é a equivalência social entre os indivíduos de sexos diferentes. Esta igualdade exprime o modo como as sociedades entendem as pessoas do sexo masculino e as pessoas do sexo feminino.

Consideramos que a escola tem um papel fundamental a desempenhar na formação de uma nova mentalidade, capaz de alterar a atitude dos futuros adultos, as meninas e meninos essencialmente sobre a questão de discriminação no contexto de género devido às imposições das crenças e estereótipos que existem e causam divisões entre grupos.

Neste contexto pretendemos neste estudo despertar as jovens estudantes do Liceu para a existência da problemática de desigualdades entre mulheres e homens na nossa sociedade de modo a promover a igualdade de género.

Era do nosso interesse, no início, que o público - alvo fosse composto por rapazes e raparigas, no entanto dada a não adesão dos rapazes à nossa proposta de trabalho, fomos obrigados a analisar apenas produções textuais produzidas por jovens do sexo feminino.

A metodologia do nosso estudo centrou-se na análise de conteúdo da produção escrita de um conjunto de jovens que frequentam o Liceu Nacional de São Tomé. Esta análise consistiu em aferir qualitativamente das expectativas sobre as questões de género, para a sua análise os conteúdos das redações foram enquadradas nas subcategorias definidas com base nos contextos definidos às categorias e às questões do estudo.

Os contextos definidos nas categorias 1, 2 e 3 foram analisados com base nas perspetivas teóricas agregadas nas respetivas subcategorias, de acordo com os diversos contextos (privado e público para a geração do passado e do presente), tanto para os papéis desempenhados pela mulher e pelo homem, como pelas relações de género

verificadas no decorrer do desenvolvimento da sociedade e das mentalidades dos atores sociais.

Em termos de relações de género e características psicológicas, as mulheres do passado foram referidas como submissas, com ausência de direitos, com maior tendência para respeitar o outro, evitar de dar ordens e manter a harmonia com os homens, dotada de um perfil associado à fragilidade, um ser inútil, entre elas próprias, enquanto entre os homens se constituem sobretudo na relação como o “todo poderoso”, delegando à mulher toda a tarefa e afetividade familiar, tomando para si os papéis e relações no contexto público/social.

A distribuição de papéis em função dos contextos (privado/público) torna-se relevante para as diferenças sexuais, já que a experiência em tais papéis sugere as competências e as crenças relevantes para os comportamentos sociais. Os papéis de género são definidos como aquelas expectativas partilhadas acerca das qualidades e comportamentos apropriados dos indivíduos, em função do seu género socialmente definido. Estes papéis de género induzem, quer direta quer indiretamente, as diferenças sexuais estereotipadas.

Assim, o homem sempre esteve associado à estabilidade emocional, ao dinamismo e auto-afirmação, enquanto que à mulher se reservaram aspetos como a instabilidade emocional, passividade e submissão.

Ninguém pode contestar que no passado a sociedade ignorou as mulheres ou utilizou interpretações da identidade e do comportamento femininos drasticamente inadequadas.

Portanto, após uma análise pormenorizada dos discursos das jovens sobre a situação da mulher no tempo dos avôs/avós, dos pai/mãe e nos nossos dias conclui-se que a desigualdade de género é uma problemática que se tem sentido desde dos tempos longínquos.

Essa problemática de diferenciação de género tinha maior acentuação nos tempos mais remotos, como dos avôs/avós, seguida das/dos mães/ pais e com menor relevo nos nossos tempos, em que as mulheres são mais autónomas, têm um papel mais dinâmico na sociedade participando na vida política, social e económica do país. Apesar das mudanças constatadas as mulheres continuam responsáveis pelo trabalho doméstico e igualmente pela sustentabilidade financeira de muitos lares.

Concluindo que os estereótipos de género são um conjunto de crenças largamente partilhadas e organizadas acerca das características dos homens e das mulheres, pensamentos que podem não corresponder à realidade.

No nosso estudo foram analisados os discursos de jovens com as idades, entre 16 a 20 anos, essencialmente com vista a torná-las vetores sociais de mudança na adopção de uma perspetiva de género, tendo-as como atores e participantes da pesquisa, privilegiando o seu modo de perceber o mundo, as suas experiências e ação social, em se conhecer o fenómeno das relações sociais, sob o ponto de vista delas através das suas produções escritas. Para que se erga um novo campo de estudo que as tome como participantes uma vez que influenciam e são influenciadas pela sociedade em que vivem, são produtoras e produto dessa sociedade e cultura.

Tal foi aferido, através dos seus textos, as quais vão de encontro as crenças teóricas referidas no capítulo III, previstas para análise das categorias 1, 2 e 3, para as quais encontram-se ancoradas às subcategorias 1.2, 2.2 e 3.2, os seus conteúdos remetem para as oportunidades que atualmente as mulheres têm de se cultivar intelectualmente, de realizar em igual circunstâncias os papéis antes realizados pelo homem desmistificando o estereótipo de mulher fútil e intelectualmente inferior ao homem.

Outro aspecto de realce é o facto de as mulheres continuarem a ter mais deveres comparativamente aos homens, uma vez que são elas responsáveis pela limpeza de casa, cozinha, roupa entre outras tarefas domésticas. Apesar dessa responsabilidade doméstica que ainda é imputada as mulheres, nos nossos dias elas adquiriram direito a exercer outros cargos no contexto público.

Ainda no que toca a relação género no contexto das participantes, ficou patente que já existe a igualdade de género em S. Tomé e Príncipe, afirmam que a mulher e homem têm os mesmos direitos, no entanto carece ainda de algumas melhorias, tal como se pode ilustrar pelo encorajamento às mulheres para continuarem este percurso referido numa frase pela participante n.º 6, << Mulher, o céu é o limite por isso não se acanhe>>.

No âmbito da análise sobre o nível de produção escrita, podemos constatar que as redações produzidas são portadoras de uma linguagem simples e facilmente acessível a quem a lê, porém de escrita um pouco cuidada. As frases e orações curtas, claras e

objetivas compõem os textos, permitindo a leitura fluída e descontraída. A forma como os textos são escritos, dirigem-se diretamente a quem lê, tendo todos a preocupação de apresentar e estabelecer as comparações sobre os diversos fatores sociais ligados a gênero, encontrados na sociedade no passado para as gerações mais velhas e as respectivas mudanças ocorridas no tempo da sua geração.

Consideramos alcançados os nossos objetivos para este estudo, no uso da didática para promover as questões de gênero, uma vez que como resultado tivemos todas as alunas a pronunciaram-se por escrito sobre as questões de gênero que constituem uma problemática social das mulheres, devendo esta metodologia de ensino ser posta em prática pelos professores para fazerem sentir aos seus alunos que a escrita deve ser um reflexo do seu autor, da sua personalidade, dos seus gostos, da sua sensibilidade. Acreditamos que depressa conseguirão que as crianças escrevam sobre os assuntos a propósito dos quais eles sabem algo e diríamos mesmo que são os seus “proprietários”, acabando por sentir orgulho naquilo que escrevem, ao mesmo tempo que se debruça sobre a aprendizagem sistemática da escrita. Os educadores devem preocupar-se com a interiorização do civismo e igualdade de gênero para uma boa cidadania.

Para estudos posteriores, poder-se-ia pensar em ampliar o grupo de participantes e investigar mais profundamente a relação entre consciência fonológica e desenvolvimento de leitura e escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, Lúcio Neto (2010). *Manifestações culturais São-Tomenses-Apontamentos, comentários, reflexões*. São Tomé: UNEAS.
- Amâncio, L. (1992). As assimetrias nas representações do género. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 34, pp. 9-21.
- Amâncio, L. (1994). *Masculino e feminino: a construção social da diferença*. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Basthi, A (2011). *Guia para Jornalistas sobre Género, Raça e Etnia / Brasília: ONU Mulheres; Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ); Programa Interagencial de Promoção da Igualdade de Género, Raça e Etnia (Fundo de Alcance dos Objetivos do Milénio, F-ODM)*.
- Bakhtin, M.(2003) *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. São Paulo: Hucitec,
- Bem, S. L. (1993). *The lenses of gender*. London: Yale University Press
- Capovilla, A. G. S.; Capovilla, F. C. (2000, p.14-20). Prova de consciência fonológica: desenvolvimento de dez habilidades da pré-escola à segunda série. *Temas sobre Desenvolvimento*, v.7, n.37. In Vasconcelos, F.C.M. (2006). **DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: CORRELAÇÕES COM A APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA**. Dissertação apresentada ao curso de pós graduação em Fonoaudiologia da Universidade Veiga de Almeida como para obtenção do Grau de Mestre. Rio de Janeiro.
- Caride, J. A. (2001). *Proyecto Docente Y investigador en Pedagogía Social*. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela, pp.803- 903 (documento policopiado). in Gomes (2006, p17). **DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS**. Uma proposta para a Educação Ambiental. Dissertação

apresentada à UTAD para a obtenção do grau de Mestre em Ciências de Educação, na especialidade de História e Problemas Actuais da Educação.

Caride, J. A. e MEIRA, P. A. (1995). A perspectiva ecológica – referências para o conhecimento e a praxis educativa, in, Carvalho, A. D. (org) Novas metodologias em educação. Porto: Porto Editora. In GOMES C. R. J. C. (2006). DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS. *Uma proposta para a Educação Ambiental*. Dissertação apresentada à UTAD para a obtenção do grau de Mestre em Ciência de Educação, na especialidade de História e Problemas Actuais da Educação. Vila Real.

Carmo, J. M. B. (1988). *Educação Ambiental. Desenvolvimento, execução e avaliação de uma acção de formação de professores*. Tese de mestrado não publicada, Universidade de Lisboa, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências, Lisboa.

Fernandes, J. A. (1983). Manual de Educação Ambiental. Lisboa: Comissão Nacional do Ambiente.

Foucault, M. (1987). Vigiar e Punir. Tradução Lígia Vassalo. 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Giddens, A.(2001). Sociologia. Metodologia de Investigação. Tradução pdf, de Figueiredo. al. e t, Fundação Caloute Gulbenkian, SEB- 5ª edição.

Giddens, A. (2007). Pensamento teórico na sociologia (640-705).pdf, (p672)

Horta, I. & Martins, M. (2004). Desenvolvimento e aprendizagem da ortografia: Implicações educacionais. *Análise Psicológica* 1 (XXII): 213-223. Acedido a 25 de Novembro, 2013 em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sciarttext&pid=S087082312004000100019&lng=pt&nrm=isso>.

Jonas, H. (1995). El principio de responsabilidad. Barcelona: Herder. in Gomes (2006, p17). DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS. *Uma proposta para a Educação Ambiental*. Dissertação apresentada à UTAD para a obtenção do grau de Mestre em Ciências de Educação, na especialidade de História e Problemas Actuais da Educação.

- Louro, G. L. (2003) Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes. In Oliveira, A.G, Pastana, & Maia, A.Cl.B. Padrões normativos de gênero em livros
- Louro, G.L. (2011). Género, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 13ª Ed, Petrópolis, RJ: Vozes. In BARROS, J. S.(2013). IDENTIDADES SOCIAIS DE CLASSE, GÊNERO E RAÇA/ETNIA REPRESENTADAS NO LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA.UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. IL. LET.PPGLA. BRASILIA.
- Magalhães, E., Oliveira G. K., Leitão F., Chaves S. Capela, S., Nogueira, C. e Martins C. (no prelo). Validação do “inventário de sexismo ambivalente” para uma população de estudantes universitários portugueses
- Martins, A. & Silva, A. (1999). O nome das letras e a fonetização da escrita. *Análise Psicológica* 1 (XVII): 49-63. Acedido em 23 de Novembro, 2013 em http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82311999000100007&lng=pt&nrm=iso.
- Martins, M.C.C(1996). Atitudes dos Jovens face ao ambiente, Perspectiva diferencial e desenvolvimentalista. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação. Universidade de Lisboa, D.E.F.C.
- Meira, P.A. (2002). Eloxio da Educación Ambiental – Conclusões das XII Jornadas pedagógicas de educação ambiental da ASPEA.
- Ministério da Educação [M.E.] (1992). Materiais de Apoio aos Novos Programas Leitura e Escrita, 1º ano. DGEBS.
- Moita Lopes, L.P (2002). Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras In BARROS, J. S. (2013). IDENTIDADES SOCIAIS DE CLASSE, GÊNERO E

RAÇA/ETNIA REPRESENTADAS NO LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. IL. LET.PPGLA. BRASÍLIA

Morais, A. G. (2003). Erros e transgressões infantis na ortografia do Português. Discursos

Nogueira, C & Saavedra, L (s.d). Estereótipos de Gênero. Conhecer para os transformar. Departamento de Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. Email: cnog@iep.uminho.pt / isaavedra@iep.uminho.

Oliveira, J. B. A. (2011). ABC do alfabetizador. 2ª ed. Belo Horizonte: Alfa Educativa.

Platão P. S.; Fiorin, J.L. (2002). Para entender o texto: leitura e redação. Ática: São Paulo.

Peres, A. N. (1999). Educação Intercultural, Utopia ou realidade? Porto: Profedições.

Pereira, R. (2011). Programa de Neurociência Intervenção em Leitura e Escrita. Viseu: Psicossoma.

Ramos, R.C.G.(2009). O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In: DIAS, R; CRISTOVÃO, V.L.(Orgs.). O livro didático de língua estrangeira - múltiplas perspectivas- Campinas, SP: Mercado de Letras,.p.173-198.

Sim-Sim, I. (2007). O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação.

Tajfel, H. (1983). Grupos Humanos e Categorias Sociais. Lisboa: Livros Horizonte.

UNESCO (2000) educação. [Http://www.unesco.org/educatin](http://www.unesco.org/educatin).

van Leeuwen, T. (2008). Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis (Oxford Studies in Sociolinguistics). London: Paperback,. In BARROS, J. S. (2013). IDENTIDADES SOCIAIS DE CLASSE, GÊNERO E RAÇA/ETNIA REPRESENTADAS NO LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL

COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA.UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. IL. LET.PPGLA. BRASILIA.

Weeks, J. O corpo e a sexualidade. (1999). In: G. L. Louro (Org.), O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica,

Wodak. R (2003). De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. In: WODAK, R; MEYER,M.(Org.). Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, p.17-34. In BARROS, J. S.(2013). IDENTIDADES SOCIAIS DE CLASSE, GÊNERO E RAÇA/ETNIA REPRESENTADAS NO LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA.UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. IL. LET.PPGLA. BRASILIA.

SECÇÃO DOS ANEXOS E APÊNDICES

Anexos

Anexo 1

Uma diferença entre o tempo
da minha mãe e o meu tempo. (1)

→ Na época em que a minha mãe viveu havia uma relação diferente do dia de hoje havia uma igualdade mas de uma forma distinta; ela vivia num tempo em que não havia liberdade etc convivia com os seus pais sobre a sua vida pessoal e conjugal, tinha uma troca de diligências entre os pais e os filhos; as mulheres não podiam estudar nem ter pouco trabalho, foram obrigadas a ficar com os homens que os pais apreciavam-lhes, não tinha o direito de dilatar os seus sentimentos e direitos para a pessoa; a mulher era submissa ao seu marido. Talando no aspecto positivo de antigamente é que os preços dos alimentos na época foram baixos, um preço muito principalmente os alimentos da nossa época. Atualmente as coisas não estão assim de uma forma abrangente. Hoje em dia a mulher pode negar o seu sentimento e os seus direitos. Os seus direitos de ir para escola, de trabalhar de não ser submissa aos seus maridos.

Para terminar só lembro que digo que a mulher de hoje tem a sua igualdade de género.

Anexo 2

Turma: B - 11ª classe - 17 anos

A diferença entre o tempo em que a minha mãe viveu e o tempo actual em que ela vive.

- Segundo ela, anteriormente as mulheres eram submissas aos homens.

Elas não podiam trabalhar e ocupar um cargo, com excepção dos trabalhos domésticos: cozinhar, lavar, lavar, ferver, euzimbar.

Não podiam ir para escola para aprender a ler e a escrever.

Mas o que me fez saber a saber é que as coisas anteriormente eram bem, custava pouco dinheiro e a produção era muito para mais gente.

Inquanto que actualmente as coisas são um pouco mais diferentes.

Já agora elas podem ocupar um cargo público, um lugar na assembleia, parlamentar e ocupar o maior cargo da magistratura, da nação, como presidente.

Agora com o novo instituto de equidade e igualdade de género as mulheres têm os mesmos direitos que os homens felizmente.

Anexo 3

Mulher antiga e mulher de hoje

3

Antigamente haviam muitas quantidades de mulheres analfabetas.

Elas eram muito oprimidas, não tinham liberdade de fazer muitas coisas, como por exemplo: trabalhavam fora de casa, não podiam exercer o direito de voto, etc.

Eram muito submissas aos seus maridos, em relação as mulheres de hoje que não são tão submissas quanto as de antigamente.

As mulheres de hoje sabem ler e escrever, hoje as mulheres já trabalham fora de casa, hoje temos mulheres no parlamento, mulheres de hoje já exercem cargos políticos, coisa que antigamente só os homens exerciam.

Anexo 4

(4)

Mulheres de Antigo e Mulheres de Hoje

Antigamente a vida das mulheres eram muito difícil. Muitas delas não tinham acesso a escola porque tinham que trabalhar para ajudar a família, eram elas que faziam todos os trabalhos de casa (cuidar dos filhos, comida, lavar roupa) elas eram muitas trabalhadoras.

Eravam um tempo de respeito onde elas nunca foram igual as superiores dos seus maridos e não tinham liberdade de escolha trabalhavam por volta de 1, 2 e 3 horas da manhã para iram aos campos, iram a cidade vender as coisas e ali mesmo para comprar para seus maridos.

Eravam muito passivas, havia muito respeito entre elas, não havia tanta liberdade de expressão, ajudavam muito umas a outras, tinham muito respeito pela sua mãe e seus pais e se dependiam delas e muito respeito na mesma faz.

Mulheres de hoje tem agora toda liberdade de escolha, tudo que o homem fazer elas podem fazer agora. Por exemplo no campo da educação, política, da sociedade, da família, de todos os setores que homem fazer.

Anexo 5

A diferença entre a mulher de antigamente e a mulher de hoje

(5)

Antigamente ~~as mulheres~~ tinham uma grande diferença entre a vida do homem e a vida da mulher. As mulheres eram ~~sub~~ muito submissas aos seus maridos mas agora elas não são submissas mais não tanto como eram antigamente.

A mulher tinha de ficar em casa a cuidar da casa e dos filhos e as adolescentes tinham que aprender a lavar, cozinhar, fazer a limpeza muito cedo a casa dos pretendentes. O homem tinha mais privilégio de ir à escola, o homem podia brincar e fazer muitas coisas mais, mais a mulher só conversava com as amigas na hora de ir ao rio. Antes os produtos eram mais baratos, o custo de vida era mais fácil.

Agora as coisas mudaram as mulheres têm mais regalias elas já possuem cargos públicos podem ser ministras, presidente não mais têm vitas na sociedade graças ao estatuto da igualdade e equidade de género.

A mulher já divide as tarefas com os seus maridos, podem ir à escola, podem tomar decisões, o homem só. Já a mulher por muitas coisas graças a várias organizações de sensibilização. É com a existência de sensibilização contra violência doméstica ajuda muitas mulheres a queixarem de dos seus maridos mais antes não existia isso quando as mulheres eram espancadas e sofriam ou deixava dos seus maridos ou aguentam a pancada.

Hoje agora a tempo e a falta as mulheres já pensam diferente mas com dignidade e com firmeza também a esperança que as coisas mudem.

A Mulher do Ontem e de Hoje

Mulher do Ontem * * *

6

• Ela vista como objecto de uso, algo impetion, era maltratada, abusada em casa, fora de casa ou seja na sociedade.

• Nas atribos ela assume o papel de mãe, mulher, em que ela cuidava da casa, dos filhos e dos seus maridos. Não tinham voz de comando, não tinham oportunidade de escolha, e era criada para um unico fim servir o seu marido, aos filhos e cuidar da casa.

• Um momento histórico que marcou o sofrimento das mulheres foi a escravatura, em que elas foram brutalmente e selvaticamente objecto de trabalho escravo e ~~o~~ objecto sexual.

• Ela só assumia antigamente as duas funções de mãe e a mulher, mas qual não era muito importante.

Mulher de Hoje * * *

A mulher ainda hoje é um elemento afectado pelo abandono familiar, exposta a violações domesticas, aos abusos

sexuais e muito mais...
só que agora existem organizações que
as defendem ^{sobre} os seus direitos e é
contra as injustas actos ou actos
selvagens cometidos sobre as mes-
mas.

Ela para além de ser mãe e mulher
ela ocupa cargos importantes, pois
ela já é já é polícia, deputada, mi-
nistra, advogada, directora, e presi-
dente e entre outras cargos em que
ela ~~se~~ trabalha em pé de igualdade
com os homens.

Assim contrário das nossas mães e avós, as
mulheres de hoje observa o mundo com
determinação, criatividade, visão, etc.
o facto das meninas acompanharem-se
as mães e avós e os meninos compa-
nham-se ao pai e avós tem haver com
a educação na qual recebemos e o
que nascemos e ~~nos~~ encontramos.

Mulher o mundo vive para ti então
viva para o mundo.

Mulher o céu é o limite por isso
não se acanhe.

Anexo 7

19 como 4.0
A relação entre a era antiga e de
hoje da mulher.

7

Antigamente as mulheres eram educadas e criadas, com finalidade de cuidar da casa, dos filhos, e do marido.

Elas eram vista inferiores aos homens, porque naque-
la era, elas não tinham este direito de dar opiniões
quer na sociedade, quer na política. Eram como escrava
das dos homens, isto quer dizer que elas não tinham di-
reito nem de falar o que se deve fazer a uma determi-
nada situação, porque nesta era a mulher já nascia
com este destino "cuidar do marido e da casa" e com isto
se ficou uma tradição pra elas e não se revendi-
cavam com isso. Portanto elas já nasciam e vivem
as suas mães e avós na mesma situação.

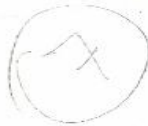
Mas nesta era tudo era organizado, pois todos tinham
as suas tarefas: mulher cuidava da casa, o homem sus-
tentava a família e os filhos estudavam, mais num deter-
minado momento a rapariga era entregue ao homem
contra a sua vontade, e os rapazes segua a profissão
do seu pai ou do avô, os filhos eram obrigados a
seguir estes deveres e regimes. Enquanto que o tempo
de hoje as mulheres são educadas e criadas, com finali-
dades de cuidar da casa, do filho, do marido e também
escolhem os seus destinos.

Elas não são inferiores aos homens, têm mesmo
direitos, e de dar opiniões, quer na sociedade, quer na
política. Hoje em dia, elas são mães, pais as mesmas
tempo. São batalha de ras e lutam pela sua liberdade
e de equidade, assumem cargos

afetuosos aos homens e iguais aos homens. Mesmo
sem à algumas que não se orgulham do seu perfil
e da sua legibilidade.

Na minha opinião, eu diria que as mulheres deve
não valorizar-se mais e dar o respeito com elas
próprias.

Digo isso porque as mulheres é uma bênção
de "Deus" que deu aos homens.



Anexo 8

As mulheres e homens de antiguidade
e de agora; de hoje

8

As mulheres da antiguidade eram criadas e educadas para servir aos seus pais e os maridos.

Elas tinham peso na sociedade, mas tinham direitos só de deveres.

Também eram criadas para cuidar dos filhos, mas podiam trabalhar fora de casa, mas podiam ser políticas.

Mas hoje na nossa sociedade as mulheres já desempenham papéis importantes; elas são educadas para serem boas donas de casa, mas também para trabalharem em qualquer instituição, têm deveres e direitos.

Também para dizer que antigamente poucas mulheres podiam estudar, porque os pais não tinham condições financeiras, elas tinham poucas informações.

Os homens eram vistos como a única solução onde só eles podiam trabalhar, só eles tinham direitos, eram considerados os chefes, eles eram os mais fortes, só eles tinham peso na sociedade, por isso elas eram educadas para servir os maridos e filhos, elas eram respeitadas, eram consideradas de seres inferiores.

Mas como passou o tempo na modernidade a mentalidade foi se desenvolvendo, agora a mulher é vista com respeito e dignidade, porque a mulher não é escrava do homem, mas sim sua companheira.

E hoje existe a igualdade de gênero.
Para fazer uma breve comparação entre
o tempo da minha mãe e do meu posso
dizer que as mulheres da antiguidade eram
oprimidas, tímidas, vigiadas pelos irmãos
mais velhos, não podiam dar opiniões,
não tinham liberdade, não tinham direito de
escolher os seus maridos os pais o que
escolhiam e só saíam de casa para casar.
e no meu tempo ou seja no tempo de
hoje a coisa é outra, nós podemos opinar
na família, somos mais abertas, a vontade,
temos liberdade, nós o que escolhemos os
nossos maridos, e se queremos casar ou não.
e os rapazes não passam a macho.

3

Anexo 9

A diferença entre os tempos antigos da
(minha avó, minha mãe) e os tempos de hoje (eu)

9

Antigamente tudo era diferente do agora, as mulheres não estudavam porque não podiam aprender a ler nem escrever. Elas ficavam em casa a fazer os trabalhos domésticos e passavam mais tempo na cozinha, enquanto que os homens iam á escola para aprender a ler e escrever. Isso era no tempo da minha avó.

Já no tempo da minha mãe, as mulheres podiam estudar, trabalhar fora de casa para além de cuidar dos filhos, do marido e da casa, e ganhar um salário mínimo pelo seus trabalhos prestados.

O custo da vida nesse tempo era mais barato, as coisas custavam menos dinheiro em relação á hoje.

Hoje em dia tudo é diferente de então, as mulheres já ocupam um lugar na assembleia, um cargo politico, e com o Instituto de (Igualdade) e o Equidade e Igualdade de Género, as mulheres usufruem dos mesmos direitos que os homens felizmente.

Agora o custo da vida é mais caro, as coisas têm um preço muito elevado.

Anexo 10

mulheres de ontem e mulheres de hoje

Mulheres de ontem sem educação as de hoje, elas não tinham liberdade de escolha. Para combater as mulheres tinham um papel na sociedade.

o único papel que elas desempenhavam era o de doméstica.

Uma desde cedo tinham de trabalhar para ajudar com casa e quase não estudavam. Isso tem sido para dedicarem-se aos estudos. e elas gostam que não se preocupam com seus filhos, mas sim os pais quando chegam a que já tem idade suficiente, entregaram. Isso era diferente das mulheres que a faziam.

Aquela era mais havia uma instituição para lhe ajudarem e aconselharem, mas.

Amos mais tarde, começaram a mudar algumas coisas por exemplo:

- maior liberdade de escolha
- algumas mulheres começaram a estudar
- construíram algumas instituições de ajuda e ~~para~~ para aconselhar as mulheres
- incentivos de emprego para mulheres, etc.

hoje os tempos mudaram e tudo mudou. elas estão mais envolvidas na sociedade e mais nos, também no campo político, econômico e social. ~~As mudanças de hoje são...~~

Apêndice n.º1

Carta de comunicação de pedido para realização do estudo no Liceu Nacional de São Tomé, dirigida aos responsáveis.

No âmbito de realização de uma dissertação do Mestrado em *Ensino da Leitura e da Escrita* pretendemos realizar no Liceu Nacional uma investigação com vista a participação de alunos da 11ª classe, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 16 a 20 anos.

O estudo tem por objetivo aferir da aprendizagem da escrita do português, através da demonstração por escrito dos conhecimentos, opiniões e comportamentos que os participantes têm sobre as questões de género na nossa sociedade.

Para o efeito, solicitamos a autorização e colaboração do Sr. Diretor do Liceu nacional e dos demais responsáveis por uma das turmas que alberga alunos e alunas da 11ª classe, para ajudarem na realização desta investigação.

O estudo consiste na produção escrita de um tema em que os participantes de forma livre produzem um texto onde poderão descrever fatos do passado em comparação com os do presente, que espelhem o papel exercido e os relacionamentos existentes entre as mulheres e homens da nossa sociedade, no contexto de género.

Rogamos à vossa colaboração, em particular da professora da disciplina de português, na orientação aos objetivo da escrita de uma redação sobre esta temática, para inserir na programação de uma das atividades didáticas desta disciplina para este fim.

Os fatos a serem escritos, podem encontrar subsídios junto das mulheres e homens de geração mais velha, pois fazem parte das práticas diárias da nossa sociedade e constituirão dados para fazermos as análises.

A aceitação à colaboração de todos na recolha destes dados será por preenchimento prévio de um *Termo de Consentimento*.

A validade e o sucesso deste estudo dependem da vossa colaboração!

Antecipadamente agradecemos a disponibilidade e contributo de todos.

S.Tomé, 5 de Agosto de 2013.

A Peticionária,

Maria Alice V.C. de Carvalho

APÊNDICE N.º2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, ao assinar esse documento, concordo em participar desta pesquisa e estou ciente de que os dados fornecidos servirão para uso na dissertação a ser apresentada pela mestranda Alice V.C de Carvalho, no âmbito do Mestrado de Ensino da Leitura e da Escrita ministrado em São Tomé pelos docentes do Instituto Superior de Bragança, da Escola Superior de Educação. Darei a minha colaboração e zelarei pela salvaguarda do anonimato das participantes. O objetivo deste estudo é conhecer o ponto de vista das jovens sobre a questão género no contexto de igualdade no direito, deveres e oportunidades em comparação com a opinião de pessoas/parentes de geração mais velha.

Somos informados de que podem recusar de participar se assim entenderem. É assegurado o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas, que serão apenas para fins desta pesquisa, desta forma assino o presente Termo de autorização, o qual uma via ficará para mim.

Data: _____/Agosto/2013

A pesquisadora responsável: _____

A/O responsável pelas participantes: _____

APÊNDICE N.º3:

Atividade didática sobre a produção escrita

Liceu Nacional

Turma B - 11ª Classe

Idade de participantes: 16 a 20 anos.

Porque a igualdade de género se constrói em contextos e em lugares, com pessoas que habitam os lugares, ou pertençam à uma sociedade, parece-nos necessário refletir, ainda que brevemente, sobre a forma como as mulheres e as meninas são vistas na nossa sociedade relativamente ao sexo oposto.

Assim, nesta atividade propomos à cada aluna participante neste estudo, para através de uma redação retratar o quotidiano sobre a realidade sócio – cultural no contexto género vivenciado pelas mulheres São-tomense, de geração passada em comparação com as de geração atual.

Instrução prévia à escrita do texto:

- 1ª – Deverá atribuir um título à redação, indicando sobre o que vai escrever;
- 2ª – A situação género vivenciada por mulher da geração anterior a ser retratada na redação em comparação com a mulher desta geração poderá ser a avó, mãe ou outra mulher mais velha.
- 3ª – Se nunca pensou neste tema, poderá conversar previamente com as mulheres mais velhas;
- 4ª – Deverá falar de forma livre sobre o modo como viviam as meninas e as mulheres, por um lado em suas casas, em quê trabalhavam e como se relacionavam com os demais membros da família, etc; e por outro lado, relativamente à sociedade, que função/ atividade exerciam fora de casa; que local iam; o que faziam; com quem se relacionavam, quem as protegia?
- 4ª – Deverá falar também sobre os aspetos ou fatores que influenciam para existir desigualdades de direitos, deveres e oportunidades entre o homem e a mulher.
- 5ª – A redação terá em conta a organização do texto, a clareza e articulação correta das idéias.
- 6ª – A redação poderá ser entregue no prazo máximo de três dias.
- 7ª – Agradecemos antecipadamente a participação de todas.