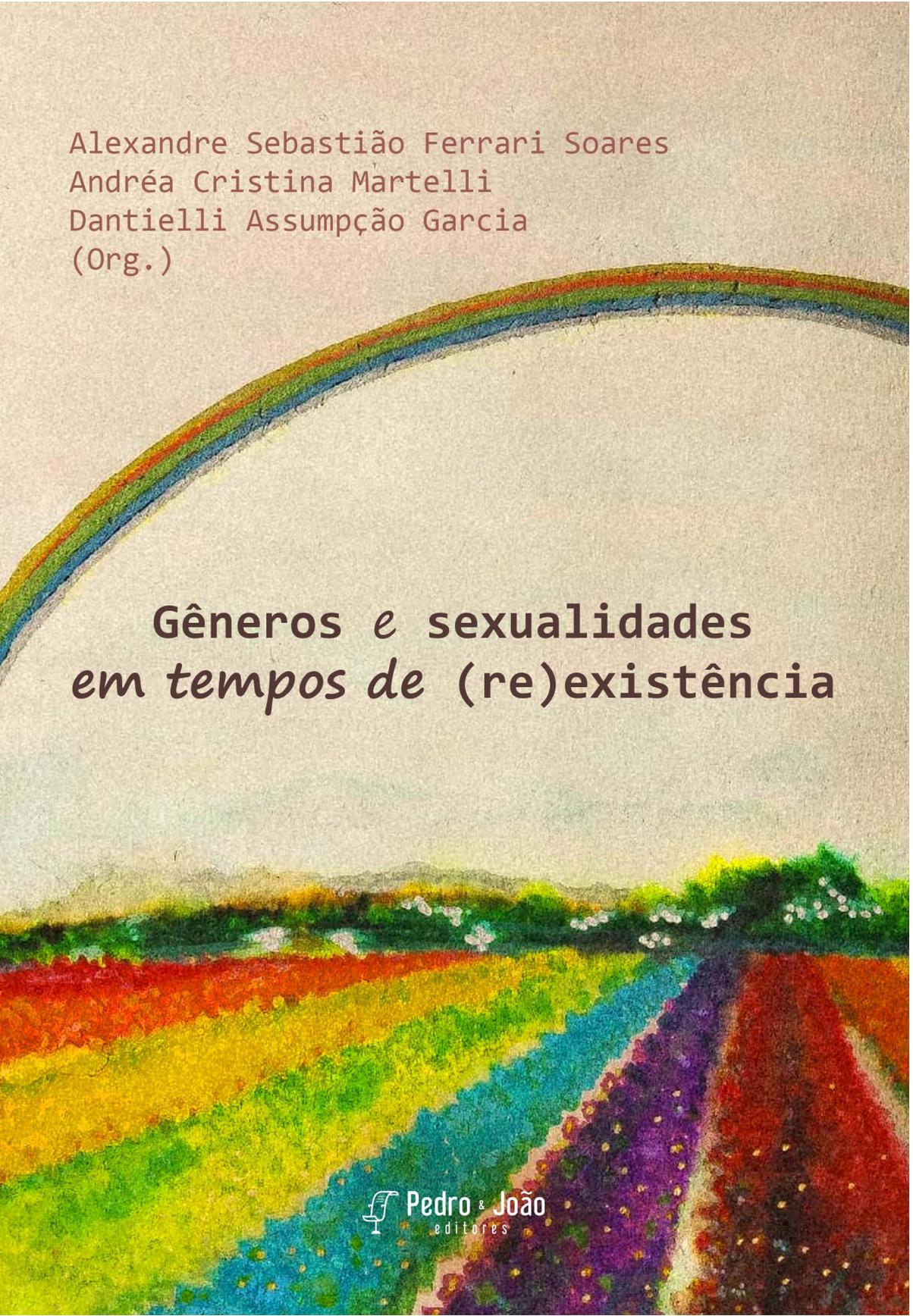


Alexandre Sebastião Ferrari Soares  
Andréa Cristina Martelli  
Dantielli Assumpção Garcia  
(Org.)



**Gêneros e sexualidades  
em tempos de (re)existência**

# **Gêneros e sexualidades: em tempos de (re)existência**



Alexandre Sebastião Ferrari Soares  
Andréa Cristina Martelli  
Dantielli Assumpção Garcia  
(Organizadores)

# **Gêneros e sexualidades: em tempos de (re)existência**

**Copyright © Autoras e autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

---

**Alexandre Sebastião Ferrari Soares; Andréa Cristina Martelli; Dantielli Assumpção Garcia [Orgs.]**

**Gêneros e sexualidades: em tempos de (re)existência.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 302p.

**ISBN: 978-65-5869-005-4 [Digital]**

1. Diversidade. 2. Estudo de gênero. 3. Sexualidade. 4. Violência sexual. I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Kaoana Sopelsa e Felipe Roberto | Argila Design

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi Maia (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Melo (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**  
[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)  
13568-878 - São Carlos – SP  
2020

## SUMÁRIO

<b>EM MEIO À PANDEMIA, DISCUSSÕES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES</b>	<b>9</b>
<i>Alexandre Sebastião Ferrari Soares</i>	
<i>Andréa Cristina Martelli</i>	
<i>Dantielli Assumpção Garcia</i>	
<b>GÊNEROS</b>	<b>17</b>
<b>DIZERES DARWINISTAS E PLATÔNICOS EM ANÁLISE: UM EMBATE ENTRE CIÊNCIA, SUJEITOS E CLASSES SOCIAIS</b>	<b>19</b>
<i>Anna Deyse Rafaela Peinhopf</i>	
<i>Dantielli Assumpção Garcia</i>	
<b>A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA A MULHER COMO PRODUTO E PRODUTORA DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO</b>	<b>33</b>
<i>Andressa Lopes Cardoso Tominaga</i>	
<i>Aparecida Percília Silva de Barros</i>	
<i>Bárbara Anzolin</i>	
<b>AS MARCAS DA VIOLÊNCIA SEXUAL NA VIDA DE UMA MULHER</b>	<b>63</b>
<i>Izana Stamm Brol</i>	
<i>Andréa Cristina Martelli</i>	
<b>“MINHA VOZ USO PRA DIZER O QUE SE CALA”: REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO MASCULINA NA LUTA PELO FIM DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES</b>	<b>89</b>
<i>Kaoana Sopelsa</i>	

<b>A PRÁTICA EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA (DES)IGUALDADE DE GÊNERO NA ESCOLA</b>	<b>107</b>
<i>Luana Regina Borges</i>	
<b>MÃE, ESPOSA E MULHER: ELEMENTOS DA IDENTIDADE FEMININA NA REVISTA JORNAL DAS MOÇAS</b>	<b>127</b>
<i>Patrícia Canabarro Coelho de Moraes</i> <i>Andréa Cristina Martelli</i>	
<b>O CENÁRIO DO NASCIMENTO: DESAPROPRIAÇÃO E DOMINAÇÃO DO CORPO FEMININO</b>	<b>147</b>
<i>Alessandra Crystian Engles dos Reis</i> <i>Solange de Fátima Reis Conterno</i>	
<b>ESTUDOS DE GÊNERO E O CUIDADO EM SAÚDE COM GESTANTES NA ATENÇÃO BÁSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA</b>	<b>169</b>
<i>Sônia Camila da Silva Gomes</i> <i>Bárbara Anzolin</i>	
<b>DOCENTES MASCULINOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>193</b>
<i>Rodolfo Agostini de Souza</i> <i>Andréa Cristina Martelli</i>	
<b>ENTRE CORPOS ABJETADOS: O DISCURSO DE ROGÉRIA COMO A TRAVESTI DA FAMÍLIA BRASILEIRA</b>	<b>215</b>
<i>Silvana de Araújo Vaillões</i> <i>Luiz Augusto Mugnai Vieira Junior</i>	
<b>SEXUALIDADES E DIVERSIDADE SEXUAL</b>	<b>237</b>
<b>O DISCURSO JORNALÍSTICO SOBRE O SEXO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA QUESTÃO DE CLASSE</b>	<b>239</b>
<i>Alexandre S. Ferrari Soares</i> <i>Alexandre da Silva Zanella</i>	

<b>COMO A UNIVERSIDADE TRABALHA A SEXUALIDADE COM A SOCIEDADE? UM ESTUDO COM ATIVIDADES EXTENSIONISTAS</b>	<b>255</b>
<i>Wellington Soares de Lima</i> <i>Lourdes Aparecida Della Justina</i>	
<b>A CONCESSÃO DO BENEFÍCIO PREVIDENCIÁRIO DE PENSÃO POR MORTE NAS RELAÇÕES HOMOAFETIVAS</b>	<b>275</b>
<i>Gabriela Hansen Alves</i>	
<b>SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES</b>	<b>295</b>



## EM MEIO À PANDEMIA, DISCUSSÕES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES

Quando iniciamos a organização desta obra, não tínhamos ideia de como seriam nossas vidas no ano de 2020. Um período histórico em que o mundo se isola para enfrentar um vírus, o Coronavírus, e uma doença, a COVID-19. Atrações turísticas mundiais, campeonatos esportivos, praias, lojas, comércios, museus, escolas e universidades são fechados. Álcool em gel 70%, máscara, distanciamento físico e cuidados com a higiene das mãos tornaram-se comum em nosso cotidiano, aliás, para algumas pessoas, uma vez que a pandemia escancarou as desigualdades sociais, raciais, de gênero brasileiras.

Nossas vidas mudaram significativamente e fomos atravessados por sentimentos ambíguos oriundos da pandemia ocasionada pelo vírus. Nossos dias mesclados entre o medo da contaminação, o negacionismo da doença por grande parte da população, a ausência de políticas públicas de saúde e de orientações das autoridades sanitárias brasileiras, os desencontros entre os discursos do governo brasileiro com organismos internacionais como a Organização Mundial da Saúde - OMS e com as universidades públicas (federais e estaduais) que, apesar dos poucos recursos estão na linha de frente das pesquisas relacionadas à pandemia e a imensa saudade do contato físico com as pessoas que nos são caras. Sofrimento psíquico, medo, ansiedade, pânico, perdas se entrelaçam com a esperança de que a ciência produza uma vacina e, depois dela, quiçá nossa vida encontre o “novo normal”.

Nesse emaranhado de sensações e sentimentos, o desejo de resistir nos impeliu a organizar mais uma obra do Grupo de Estudo de Educação e Sexualidade - GEPEX. Resistência no sentido literal de “conservar-se firme, não sucumbir, de não ceder ao choque de outro corpo”; resistir diante de discursos fundamentados no senso comum, os quais se expressam em preconceitos, discriminações e

violências. Nesse momento, pelo qual a sociedade brasileira atravessa, este livro torna-se um símbolo de resistência de pessoas que pesquisam as temáticas de gênero, sexualidade, diversidade sexual, violência sexual, de gênero.

O livro é dividido em duas partes. Na primeira, constam as discussões de Gêneros. No texto, “Dizeres darwinistas e platônicos em análise: um embate entre ciência, sujeitos e classes sociais”, as autoras Anna Deyse Rafaela Peinhopf e Dantielli Assumpção Garcia propuseram um gesto de análise de dizeres cientificistas, investigando relações entre a teoria darwinista e a tese platônica da Antiguidade. Esse estudo parte da Filosofia para chegar a outras áreas epistemológicas, investigando como os dizeres científicos entendem as classes sociais e contribuem, ou não, para a legitimação de uma divisão entre os sujeitos. Assim, investigaram se há outro discurso sendo mobilizado quando cientistas formulam suas hipóteses, mesmo que essa área epistemológica se veja como neutra e isenta de opiniões subjetivas. Para tanto, selecionaram duas sequências discursivas a partir de recortes dos livros *A origem do homem e a seleção natural*, de Charles Darwin (1871), e *A República*, de Platão (IV a.C).

Andressa Lopes Cardoso Tominaga, Aparecida Percilia Silva de Barros e Bárbara Anzolin, no texto “A violência sexual contra a mulher como produto e produtora das desigualdades de gênero”, realizam uma reflexão introdutória sobre a violência sexual contra a mulher e algumas possíveis consequências, a partir de revisão bibliográfica e documental. Partem de uma perspectiva que entende as relações sociais como construídas histórica e/ou culturalmente. Concluem o texto com questionamentos e consideram, ainda, a necessidade de mais estudos, reflexões e informações sobre a temática. Bem como discussão sobre o assunto nos diversos espaços sociais para profissionais da rede socioassistencial e em outros espaços, no intuito de contribuir para o acolhimento dessas mulheres, para desnaturalização da violência gênero.

Em “As marcas da violência sexual na vida de uma mulher”, Izana Stamm Brol e Andréa Cristina Martelli buscam compreender

as consequências de um abuso sexual sofrido na adolescência na vida de uma mulher, por meio da História Oral. O abuso sexual compreendido como qualquer forma de contato sexual entre um/a adolescente com um adulto, violência que pode desencadear uma série de consequências negativas para a vida da vítima. Os resultados do estudo apontaram que a vítima de abuso sexual tende a ter dificuldade nas relações familiares, conjugais e sociais, podendo sentir culpa, vergonha e medo. Sentimentos contraditórios e complexos, difíceis de lidar sozinhos, sem apoio e acompanhamentos necessários.

Kaoana Sopelsa, em “Minha voz uso pra dizer o que se cala: reflexões sobre a inserção masculina na luta pelo fim da violência contra as mulheres”, relata a sua fala na Câmara de Vereadores de Cascavel-PR, no dia 5 de dezembro de 2019. A fala construída com a finalidade de tensionar o modelo e os marcadores da masculinidade hegemônica é composta pelo compartilhamento de relatos femininos, pela atual legislação brasileira, por dados e índices de violência. Ela marca, de acordo com o binarismo presente na proposta do evento, o lugar de fala como o exercício feminino de direito à voz, direito de ser escutada; além disso, desloca os homens para o lugar de escuta, pelo exercício pedagógico de responsabilizar-se por seu lugar como atores majoritários das violências infligidas contra as mulheres. O caminho proposto visa ao início da erradicação, marcado pela legitimação das denúncias femininas, que justificam posicionamentos contrários ao machismo.

“A prática educativa na construção da (des) igualdade de gênero na escola”, de autoria Luana Regina Borges, parte do pressuposto de que a escola é o local do desenvolvimento humano, responsável pela transmissão do conhecimento; diante disso, ela se torna o lócus, juntamente à instituição familiar, em que acontecem as primeiras interações sociais do sujeito. Dessa forma, pensa-se a prática educativa dos professores do ensino fundamental, bem como os desafios de promover a igualdade de gênero na escola. Assim, a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema e da

análise de dois livros literários infantis fundamenta a proposta de trabalho docente para o rompimento dos estereótipos de feminino e masculino, reforçados no ambiente escolar. Por fim, indica que há possibilidade de realizar o trabalho pedagógico com o compromisso de superar os estereótipos presentes na sociedade em busca de uma educação emancipatória.

As autoras, Patrícia Canabarro Coelho de Moraes e Andréa Cristina Martelli, no texto “Mãe, esposa e mulher: elementos da identidade feminina a partir da revista *Jornal das Moças*”, analisam algumas publicações contidas na revista “*Jornal das Moças*” (1914-1965) com discursos que investem na construção de um modelo de “mulher ideal”. Nesse sentido, o objetivo é analisar o discurso ideológico nos diversos gêneros textuais que compõem a revista e quais são os elementos presentes nas publicações que sustentam a identidade feminina – os papéis de mãe, mulher e esposa – e tudo aquilo que define a construção social da categoria “mulher” através da perspectiva de gênero. Para isto, utilizaram recortes de diversos trechos da revista e com aporte teórico apoiado em autoras como Simone de Beauvoir, Guacira L. Louro, Michelle Perrot, dentre outras para contribuir com as análises e discussões referentes à temática proposta.

Em, “O cenário do nascimento: desapropriação e dominação do corpo feminino”, Alessandra Crystian Engles dos Reis e Solange de Fátima Reis Conterno abordam o trabalho do parto e nascimento. A problemática exposta remete à reflexão de alguns elementos sociais e históricos que determinam a transformação de um evento fisiológico, em um evento, na maioria das vezes, determinado por vontade de outro, o profissional da saúde. Diante desse cenário, questiona-se *se o parto vaginal sem a conotação de sofrimento e como um evento/acontecimento prazeroso e desejado tem sido subtraído da experiência existencial de mulheres e de suas famílias por uma questão de dominação de gênero? Utilizou-se das ideias de Pierre Bourdieu para a discussão sobre as relações de poder e a disciplinarização do corpo feminino sob a óptica da dominação simbólica.*

Sônia Camila da Silva Gomes e Bárbara Anzolin apresentam no texto “Estudos de gênero e o cuidado em saúde com gestantes na Atenção Básica: relato de experiência” o relato de uma experiência vivenciada no estágio curricular obrigatório específico de um curso de Psicologia do noroeste do Paraná. As intervenções foram realizadas com gestantes e puérperas em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) durante o ano de 2019. A partir da inserção no território e conhecimento das demandas, o objetivo foi o de promover um espaço de escuta e acolhimento para gestantes e puérperas, em que pudessem ser problematizadas e compartilhadas as experiências e temas propostos pelas participantes. Isso permitiu perceber como é importante e necessário um trabalho que legitime os processos que atravessam o ser mulher e o processo de gestação e puerpério, também, a aproximação com o trabalho da psicologia na saúde pública, mais especificamente na Atenção Básica, promovendo a saúde das mulheres.

E no texto, “Docentes masculinos na Educação Infantil”, Rodolfo Agostini de Souza e Andréa Cristina Martelli abordam a docência masculina na Educação Infantil, analisando se o professor sofre preconceitos nos Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs, bem como buscam compreender as origens desses e constatar, se caso ocorram, como a escola tem enfrentado essas situações e manifestações. A pesquisa caracteriza-se pela abordagem qualitativa e a fim de alcançar os objetivos propostos realizaram a coleta de dados por meio de questionário *online* com os professores da Rede Municipal de Educação de Cascavel-PR. A análise dos dados demonstrou que a concepção que a docência infantil caracteriza-se como uma profissão feminina deve ser problematizada, pois, uma vez que tanto homens como mulheres podem exercê-la com uma formação adequada para essa modalidade.

Em “Entre corpos abjetados: o discurso de Rogéria como a travesti da família brasileira”, Silvana de Araújo Vaillões e Luiz Augusto Mugnai discutem o discurso da travesti Rogéria, conhecida atriz brasileira, que afirmou, por várias vezes, ser a

travesti da “família brasileira”. Com base em sua biografia, objetivaram perceber se há realmente lugar para a figura da travesti, tão estigmatizada, na família brasileira, a saber, a personificação da sociedade atual. Utilizaram do viés discursivo da Análise de discurso de orientação francesa para refletir como o corpo da travesti é construído biopoliticamente, como abjeto. Para tal, escolheram algumas das falas de Rogéria, publicadas em sua biografia “Rogéria, uma mulher e mais um pouco”, bem como autores que estudam a causa travesti, a saber, Don Kulick (2008), Letícia Lanz (2015), Berenice Bento (2018/2017/2006), Larissa Pelúcio (2007/2009), entre outros/as, a fim de perceber se há espaço para a travesti, na forma como vivencia sua identidade de gênero, na sociedade atual brasileira.

A segunda parte do livro versará sobre as sexualidades e a diversidade sexual. Os autores Alexandre S. Ferrari Soares e Alexandre da Silva Zanella, em “O discurso jornalístico sobre o sexo em tempos de pandemia: uma questão de classe”, escrevem sobre como o discurso jornalístico (de circulação nacional) produz sentidos distintos ao discutir questões sobre o corpo, o desejo e o prazer em tempos de pandemia e significa também de forma distinta os sujeitos que podem estar em quarentena e os que não podem quando trata dessas mesmas questões. Como ensinou Pêcheux ([1978] 2009, p. 273), há a luta de classes, e esta é uma “uma luta pelo sentido das palavras, expressões e enunciados, uma luta vital por cada uma das duas classes sociais opostas que têm se confrontado ao longo da história”. Analisar os dizeres sobre o sexo em tempos de pandemia é observar como a ideologia se inscreve no campo da linguagem dizendo dos sujeitos e de suas relações.

Em “Como a universidade trabalha a sexualidade com a sociedade? um estudo com atividades extensionistas”, Wellington Soares de Lima e Lourdes Aparecida Della Justina apresentam uma pesquisa de cunho qualitativo com o objetivo de apresentar alguns descritores que apontam o trabalho da sexualidade por atividades extensionistas em uma universidade pública. Foram obtidas atividades de extensão propostas e analisadas nesse trabalho os

vieses da sexualidade observados (biológico, social e psicológico), a amplitude de alcance dessas atividades quanto aos municípios de aplicação e as estratégias e recursos utilizados para o trabalho das atividades. Diante do estudo, perceberam que a sexualidade necessita ser discutida socialmente, pois é por meio deste elo entre universidade e sociedade que os saberes científicos são construídos e podem favorecer a vivência e sobrevivência do maior número possível de indivíduos.

Gabriela Hansen Alves, no texto “A concessão do benefício previdenciário de pensão por morte nas relações homoafetivas”, discute sobre o cabimento legal da concessão do benefício de pensão por morte a cônjuges viúvos e viúvas que viviam relações homoafetivas. Para tecer a análise, é necessário compreender questões como qualidade de segurado e segurada do segurado instituidor e segurada instituidora, quem são os legitimados e as legitimadas a receber tal benefício e desenvolver uma longa análise constitucional e cível acerca do que a lei dispõe sobre casamento, união estável e relações homoafetivas. É de suma relevância esclarecer que o cabimento do benefício previdenciário ora em exame está ligado a conceitos da legislação civil, constitucional e previdenciária, razão esta que justifica a o amplo debate no que tange a tais vertentes jurídicas.

Convidamos você para a leitura dessa obra com a mesma paixão e liberdade a qual foi escrita e organizada, a nós, não cabe outro verbo a não ser RESISTIR.

Alexandre Sebastião Ferrari Soares  
Andréa Cristina Martelli  
Dantielli Assumpção Garcia



# GÊNEROS



# DIZERES DARWINISTAS E PLATÔNICOS EM ANÁLISE: UM EMBATE ENTRE CIÊNCIA, SUJEITOS E CLASSES SOCIAIS

Anna Deyse Rafaela Peinhopf  
Dantielli Assumpção Garcia

## Palavras Iniciais

Pensar a Análise de Discurso pecheutiana (AD) é concebê-la como disciplina de entremeio (ORLANDI, 2009). Para construir o discurso como objeto de estudo, a proposta teórica elaborada por Pêcheux (1969, 1975, 1988) considera o imbricamento de três áreas do conhecimento, isto é, a Linguística, como ciência da linguagem, o Materialismo Histórico, como ciência das formações sociais, e a Psicanálise, como ciência do inconsciente. Não obstante, segundo Orlandi (2009), a AD francesa representa um novo método de análise que, ao reunir as três bases epistemológicas, promove a crítica e o deslocamento no modo como vários conceitos são entendidos e utilizados. Por isso, a AD, nessa perspectiva,

Interroga a Linguística pela historicidade que ela deixa de lado, questiona o Materialismo perguntando pelo simbólico e se demarca da Psicanálise pelo modo como, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele (ORLANDI, 2009, p. 20).

Nesse sentido, Ferreira (2010) propõe olhar para trama do discurso pensando no espaço que é ocupado pelo sujeito, afirmando que este se constitui como sujeito do discurso no ponto de intersecção dos três eixos científicos. Ou seja, para se tornar “do discurso”, o sujeito coloca-se estratégica e perigosamente entre o sujeito da ideologia (pela noção de assujeitamento) e o sujeito da

psicanálise (pela noção de inconsciente), ambos constituídos e revestidos materialmente pela linguagem.

Embora Pêcheux mobilize, em seus caminhos epistemológicos, o materialismo histórico e a psicanálise, formular uma compreensão da noção de sujeito do discurso não é apenas pensar o sujeito ideológico marxista-althusseriano; nem somente considerar o sujeito do inconsciente freudo-laciano; muito menos é uma mera adição entre essas partes. Assim, o que diferencia o sujeito do discurso dos outros é o papel de intervenção da linguagem, na perspectiva da materialidade linguística e histórica que a AD lhe atribui (FERREIRA, 2010):

*Efeito de linguagem, assujeitado e desejante, eis, então, nosso objeto de investigação em toda a sua complexidade e heterogeneidade, unido de modo indissolúvel na topologia do nó borromeano à linguagem, à ideologia e ao inconsciente. A morada do sujeito fica tomada, como se vê, pela inscrição ideológica que se marca no desejo, o qual opera por deslizamento, em um plano de contiguidade e remete sempre a uma falta. Já a linguagem, por sua vez, funciona não só como base material onde essas relações se dão, mas como a própria forma de que elas se revestem. E disso resulta o sujeito, enquanto efeito (FERREIRA, 2010, s/p).*

A partir dessa breve reflexão do que é o sujeito discursivo para a AD, queremos promover um gesto de leitura sobre recortes dos livros *A origem do homem e a seleção natural*, de Charles Darwin (1871), e *A República*, de Platão (IV a.C). Nosso objetivo é analisar a formação discursiva a que cientistas se filiavam no século XIX, comparando com a da Antiguidade, para investigar como a crença de que ciência é sinônimo de verdade sustenta uma formulação acerca da constituição dos sujeitos e da produção científica sobre a noção de classe.

### **Sujeitos e classes: dizeres em funcionamento**

Conforme entendimento da AD francesa (FERREIRA, 2010), o sujeito discursivo cola em si os significantes de assujeitado, desejante e efeito da linguagem. Ou seja, para fundamentar o gesto

analítico na teoria do discurso pecheutiana, consideramos que o assujeitamento imprescindível ao sujeito se origina do atravessamento da ideologia sobre este. Assim, como o sujeito não percebe que é constituído pela ideologia, ele é entendido como sujeito do inconsciente, isto é, formado pela fragmentação de si e vinculado a uma falta permanente e constitutiva, visto, dessa forma, como desejante. Com isso, o assujeitamento e o inconsciente são considerados constitutivos do sujeito graças à linguagem, que trabalha como base material na qual essas relações se materializam, bem como funcionam como uma estrutura pela qual o sujeito é entendido como efeito.

Por isso, ao analisar o discurso, devemos levar em conta o sujeito na história, compreendendo os processos e as condições de produção deste e da linguagem. Além disso, precisamos entrelaçar, no gesto analítico, as situações em que foram produzidos os dizeres com as relações estabelecidas entre os sujeitos e os ditos e não-ditos. Assumimos, assim, que o sujeito é uma construção de vários dizeres, constituindo sentido a partir de significações historicamente dadas.

Em outras palavras, nos estudos discursivos em AD, a língua deixa de ser considerada somente como estrutura e é vista como acontecimento, passando a ser analisada como manifestação do significante (língua) em um sujeito afetado pela história (ORLANDI, 2009, p. 19). Nesse sentido, entendemos que as condições de produção (CP), que permeiam o discurso, tornam-se materiais de análise, possibilitando que o gesto analítico da AD investigue o modo como o sujeito se constitui na história. Sujeito e situação, então, são conceitos necessários para compreendermos as CP, que podem ser entendidas em sentido estrito (contexto imediato) e em sentido amplo (contexto sócio-histórico, ideológico).

Assim, para contextualizar os dizeres científicos de Darwin, precisamos nos voltar para as condições de produção do século XIX. Esse período foi marcado pelo fortalecimento das mudanças econômicas geradas pela Revolução Industrial, impulsionando o capitalismo como sistema dominante. Com isso, a ascensão da economia capitalista teve como resultado a proliferação de

indústrias e de bancos, a divisão entre proletariado e burguesia, o êxodo rural, o aumento das jornadas de trabalho etc. Também impulsionou o desenvolvimento das ciências de viés positivista, como o naturalismo, por exemplo.

Esses acontecimentos tornam possível a mudança na interação entre os sujeitos e o Estado. Isto é, sendo o capitalismo sustentado ideologicamente pelo liberalismo, a burguesia garantiu o direito de se separar das leis feudais e das intervenções estatais, o que resultou no “livre” comércio baseado na lei da oferta e da procura. Podemos entender, desse modo, que o contexto amplo das CP demonstra ser a ideologia capitalista o que atravessa as teorias científicas de Darwin, colocando-o na posição-sujeito cientista filiado a uma formação discursiva que contribui para a legitimação de hegemonias sociais.

A ideologia possui múltiplos sentidos, sendo compreendida tradicionalmente ao longo da história como ilusão que submete o sujeito a um pensamento que não lhe pertence. Louis Althusser (1974) critica essa concepção e inicia um deslizamento em seu sentido. Em *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*, a partir de uma perspectiva de ideologia marxista, parte para fundamentar três teses principais: “‘A Ideologia é uma ‘representação’ da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência’, ‘A Ideologia tem existência material’ e ‘A ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos’” (ALTHUSSER, 1974, p. 77-104).

Althusser (1974) aponta, assim, que a Escola (mas também outras instituições de Estado como a Igreja ou outros aparelhos como o Exército) ensina “saberes práticos”, mas em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da “prática” desta. Em suas reflexões, o filósofo elabora a formulação geral do que são os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), definido certo número de realidades, que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas. São elas: O AIE religioso (o sistema das diferentes Igrejas); o AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares); o AIE familiar; o AIE jurídico; o AIE político (o

sistema político de que fazem parte os diferentes partidos); o AIE sindical; o AIE da informação (imprensa, rádio-televisão, etc); o AIE cultural (Letras, Belas Artes, desportos etc).

É importante destacar que, para Althusser (1974), todos os Aparelhos Ideológicos de Estado têm como objetivo a reprodução das relações de produção, isto é, das relações de exploração capitalistas, buscando os resultados que almejam por meio de uma singularidade própria de cada AIE. O aparelho religioso funciona, por exemplo, por meio dos dogmas, como uma instância que determina as atitudes “corretas” do sujeito, distribuindo-os como santos ou pecadores conforme suas ações. Com isso, podemos compreender que os AIE se unificam em torno de uma ideologia única, que constantemente é a da classe dominante, perturbada, às vezes, por contradições, como os restos das antigas classes dominantes, o movimento da classe proletária e de suas organizações etc.

Para tentar exemplificar como a ideologia atravessa os sujeitos, apresentamos a primeira Sequência Discursiva, selecionada a partir do texto de Darwin:

SD 1: O **progresso** do bem-estar do gênero humano é um problema mais complexo: **todos aqueles que não podem evitar a pobreza para os próprios filhos deveriam evitar o matrimônio**; na verdade, **a pobreza não só representa um grande mal**, mas tende ao próprio **incremento**, levando à desconsideração do matrimônio. Por outro lado, Galton observou que, se o **prudente** evita o matrimônio enquanto que o **incauto** se casa, os **membros inferiores** tendem a **suplantar** os **membros melhores** da sociedade (DARWIN, 1974, p. 711, grifos nossos).

Marx (2018), ao falar sobre e pelo proletariado, afirmou que a história de todas as sociedades é a história da luta de classes. Darwin também surge no contexto da eminência do capitalismo, na consolidação da separação entre a classe que produz e a que detém o poder sobre a produção, isto é, o proletariado e a burguesia, com a supremacia desta. Para a manutenção dessas classes e da superioridade de uma delas, os sujeitos são atravessados

ideologicamente, permitindo que cada um se identifique, inconscientemente, com uma formação discursiva.

Para manter a grande estrutura social, pelo contexto histórico da época, os sujeitos não aceitavam mais a justificativa de que a realidade é determinada pela vontade divina. Nesse sentido, as ciências positivistas, como o naturalismo, que se apresentavam sob a figura de um pensamento lógico e racional, eram muito bem aceitas e serviam para sustentar, ainda que falaciosamente, a hierarquização entre os sujeitos e as classes.

Por isso, nesse período, é por meio das CP do sujeito, que se vê como racional e livre de crenças, que os dizeres darwinistas passam a ser considerados como representação da verdade, uma vez que, graças ao assujeitamento do sujeito, a ideologia é apagada. Assim, na primeira Sequência Discursiva, podemos observar o funcionamento de uma formação discursiva que fundamenta, “cientificamente”, a hierarquização entre as classes e que apaga, ao mesmo tempo, a ideologia capitalista devido à ilusão de ser uma comprovação lógica e racional, portanto, livre de falhas.

Na SD 1, Darwin reflete sobre o que acredita ser a problemática do “progresso do bem-estar do gênero humano”. Tendo em vista o que representa a teoria da evolução das espécies, sabemos que Darwin defendia a tese de que somente os mais “fortes” sobrevivem, porque conseguem se adaptar ao ambiente que os circunda. A ideologia capitalista se materializa, assim, na compreensão darwinista de que “todos aqueles que não podem evitar a *pobreza* para os próprios filhos deveriam evitar o matrimônio”.

Com isso, se Darwin defendem que todos devem evitar a pobreza, o não-dito é o de que todos devem procurar a riqueza. O que conseguimos desvelar desse silenciamento (ORLANDI, 2009) é a crença do sujeito de que o caminho para o progresso do bem-estar dos humanos, isto é, a “evolução da espécie humana”, consiste em buscar a riqueza e se esquivar da pobreza.

Aqui também percebemos o funcionamento de dois Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE): o AIE científico<sup>1</sup> e o AIE religioso. O primeiro manifesta-se nos dizeres científicos que classifica os sujeitos, por meio de ditos e não-ditos, ancorando-se na crença de que produz conhecimento verdadeiro; o segundo, na compreensão de que é necessário o casamento para a reprodução entre os humanos. Ambos os AIE se sustentam mutuamente, reafirmando que a pobreza deve ser rechaçada. Isso porque, para Darwin, embora todos devessem evitar a pobreza, aqueles que não conseguem tal feito, precisam, ao menos, evitar passar esse “grande mal” para seus filhos.

Porém, tal é a “mazela” social que a pobreza causa, que por ela os sujeitos seriam levados a se reproduzirem sem estarem casados. Considerando as condições de produção da época, sabemos que apenas procriavam legitimamente aqueles que contraíssem matrimônio, mas somente ricos tinham condição para tanto. Assim, os dizeres de Darwin reproduzem a ideologia que atravessa as condições de produção do século XIX, mas que não se limitam a esse período, porque só era considerado “homem de bem” aquele que tivesse sua moral bem polida, isto é, que seguisse os dogmas religiosos, sendo o mais sagrado deles o sacramento do matrimônio. Ora, se somente os mais economicamente desenvolvidos tinham condição de casar, e aos pobres restava a vida em pecado, podemos perceber que não há nenhum pressuposto científico na teoria darwinista; pelo contrário, novamente a ideologia capitalista é defendida, mas está oculta sob o véu do cientificismo de Darwin que apenas afirma a necessidade de se impedir a contração *imprudente* do matrimônio.

Na adjetivação presente nos dizeres darwinistas, percebemos que “prudente” remete a quem pensa e analisa a situação, sendo cauteloso ao escolher com quem se casa, para daí vir a se reproduzir e assim contribuir com a evolução da espécie, uma vez que demonstra

---

<sup>1</sup> Acreditamos ser possível reunir aqui a ação da ideologia na ciência, mesmo que Althusser (1974) não o tenha formalizado em sua teoria.

conhecimento analítico/racional; enquanto isso, o incauto é seu exato oposto, aquele que age de forma imprudente, sendo, portanto, alguém que não pensa antes de praticar uma ação, que contrai matrimônio sem avaliar a união, e que irá se reproduzir sem ponderar os males que causará aos seus rebentos e a sociedade em geral.

A ideologia capitalista na formação discursiva científica nesse contexto de produção é materializada na afirmação de que o “incremento” da classe baixa, ou seja, seu crescimento, é algo que deveria ser evitado, posto que a pobreza é um “grande mal”. O efeito de sentido desses dizeres vem como sustento para uma formação discursiva que legitima o preconceito dos sujeitos a partir de sua renda. O que não fica transparente nessa sequência, porém, é a comparação entre mulheres e homens e negros e brancos, já que historicamente são as mulheres e os negros que constituem a classe dos mais pobres.

Tomando como exemplo o contexto do Brasil, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2004) aponta que, em 2003, os homens recebiam, em média, R\$695,00 ao mês, enquanto as mulheres recebiam apenas R\$439,00, o que equivale a cerca de 2/3 do salário masculino. A diferença se acentua na comparação étnica já que, segundo dados da pesquisa, os negros recebiam R\$369,00 enquanto os brancos, R\$769,00, totalizando uma diferença de 48%. Isso, segundo a pesquisa, é consequência das desigualdades educacionais, da segregação de mulheres e negros em postos de trabalho de menor qualidade e do fenômeno da discriminação em si mesmo. Os dados evidenciam, ainda, a situação das mulheres negras: mulheres brancas ganham, em média, 59,5% do que ganham homens brancos, enquanto as mulheres negras ganham 65% dos homens do mesmo grupo racial e apenas 30% do rendimento médio de homens brancos.

Porém, essa formação discursiva que justifica a desigualdade social por um viés cientificista, isto é, racional ao invés de historicamente construído, remonta à Antiguidade. Podemos encontrar materializada a hierarquização dos sujeitos a partir da classe já em textos de Platão (2000). Escondido atrás de dizeres que

se apresentam como lógicos e racionais, Platão sugere a distribuição dos cidadãos em três classes distintas, atribuindo a divisão a uma “essência” de suas almas e à “vontade divina”.

SD 2: Todos vós que morais nesta cidade sois irmãos, lhes diremos, em prosseguimento ao nosso conto<sup>2</sup>, mas **a divindade que vos fez** misturou **ouro** ao nascimento dos que revelavam **capacidade de comando, para que se tornassem mais preciosos**; nos **auxiliares** acrescentou **prata**, bem como **ferro e bronze** nos **agricultores e demais artesãos**. [...] Porém no meu modo de pensar, quando algum **artesão** ou qualquer indivíduo **criado pela natureza** para ser **comerciante**, envaidecido pela riqueza ou o poderio, pelo número de suas relações ou por qualquer outra vantagem do mesmo gênero, insiste em entrar para a classe dos guerreiros, ou algum dos guerreiros para o grupo dos conselheiros ou dos guardas, para o que não revela capacidade alguma, e depois troquem as obrigações e os respectivos instrumentos de trabalho, ou se o mesmo indivíduo se abalanchasse a exercer todos esses ofícios ao mesmo tempo, estou convencido de que para ti, também semelhante baralhamento e tamanha multiplicidade de profissões **provocaria a ruína da cidade** (PLATÃO, 2000, 415a-434b, grifos nossos)

Assim, aos indivíduos considerados concupiscentes é atribuída a alma de bronze, cuja característica é a entrega aos prazeres físicos, tais como o anseio por bens materiais e o desejo sexual abundante e persistente. Já quem possuía a alma de prata tinha personalidade irascível, isto é, tinha o humor facilmente alterado e se irritava com facilidade. Por fim, a alma de ouro ligava-se a razão, pertencendo aos que fossem capazes de pensar lógica e racionalmente. Além disso, na teoria platônica, o bronze representava os cidadãos que não tinham controle sobre suas ações e desejos; a prata simbolizava os homens que tivessem superado a entrega descontrolada aos desejos, mas que não administravam seus sentimentos ainda de forma racional; e o ouro designava apenas aqueles que conseguiam

---

<sup>2</sup> Esse diálogo se passa dentro da obra de Platão, chamada *A República*. Nela, o filósofo formula como seria uma sociedade “justa” e “organizada”. No recorte que trazemos, Sócrates conversa com Glauco e reproduz a teoria platônica de como a sociedade deveria se organizar. Convencionalmente, a história da filosofia considera que Sócrates nada escreveu. Como mestre de Platão, este lhe dá voz em seus diálogos.

controlar, graças ao seu intelecto superior, tanto os vícios do corpo quanto as mazelas dos sentimentos.

Desse modo, ao classificar os cidadãos a partir de “características” que considera “essenciais”, Platão (2000) sugeria que cada função social deveria corresponder a uma determinada alma: os artesãos e agricultores possuiriam a alma de bronze; os auxiliares e protetores da *polis*, alma de prata; e os filósofos, que seriam os governantes, alma de ouro. Mesmo que o conceito de cidadão<sup>3</sup>, na Grécia antiga, não estivesse atrelado à renda, parece não ser por acaso que artesãos e agricultores fossem designados à alma de bronze, metal menos valorizado do que os outros. Já os que tinham alma de ouro eram filósofos, sujeitos que, geralmente, vinham de famílias abastadas, com posse de bens e domínio sobre vários escravos – o que lhes permitia o tempo necessário para refletir e filosofar.

Entendemos, assim, que Platão tenta justificar as diferenças no ganho entre as classes sociais sob a premissa de que artesãos e agricultores, isto é, àqueles que possuíssem alma de prata, não seriam capazes de elaborar ou suportar o pensamento racional. O filósofo e seus contemporâneos acreditavam que a razão era a qualidade que deveria ser mais valorizada, já que significava a busca pela verdade. Desse modo, a teoria platônica quer fazer acreditar que sua divisão valorativa entre os cidadãos era algo justificado pela razão. Uma vez que os possuidores da alma de bronze se “entregavam” aos prazeres carnisais, não podiam ser comparados àqueles que tinham o dom de desenvolver o pensamento racional e que, por isso, eram “essencialmente” melhores.

Não à toa, a metáfora da tripartição de almas, criada por Platão, atribuiu valores aos indivíduos conforme o valor dos metais. Isto é, o filósofo “quantificou” a importância dos sujeitos, a

---

<sup>3</sup> No contexto social da Antiguidade na Grécia, apenas era considerado cidadão o homem, maior de idade, livre, nascido ou filho de alguém que nascera na *polis*. Isso implica que mulheres, escravos, estrangeiros e crianças não faziam parte dessa constituição social, nem foram considerados como tal na teoria platônica.

partir da consideração de suas supostas “características” e “qualidades”, hierarquizando sujeitos em classes a partir de uma pretensa essência. Em escala, a alma de ouro corresponderia aos seres mais desenvolvidos emocional e racionalmente e, para a teoria platônica, mais raros e valorosos; a prata, aos sujeitos medianos; e o bronze, àqueles que não tinham tantas qualidades, tinham menos valor e podiam ser encontrados em abundância.

Tal justificativa platônica, da hierarquia entre os sujeitos, por fim, inverte o que seria da ordem do material, isto é, as condições de produção da época, para elaborar um conceito idealista, que pressupõe a existência de algo anterior ao sujeito que justifica sua posição social. Ou seja, ancorado na argumentação de que seu pensamento era “lógico” e “racional” e, portanto, verdadeiro, Platão, assim como Darwin, tenta justificar as diferenças que percebe entre os sujeitos não a partir de um contexto de produção hierarquizado ou de dizeres atravessados pela ideologia dominante, mas sim a partir de algo que seria da “essência” ou da “natureza” dos sujeitos.

### **Como efeito de fim: a manutenção das divisões de classe**

A relação entre os dizeres que se apresentam como “lógicos”/“racionais”, em Platão, e os cientificistas, de Darwin, têm em comum a crença de que estão fora da ideologia, funcionando como “portadores” da “verdade”. Para entender essa relação e tê-la como mesma formação discursiva, mobilizemos os conceitos de memória e interdiscurso conforme foram pensados pela AD pecheutiana.

Segundo Orlandi (2009), a memória faz parte da produção do discurso, entendida nessa perspectiva como interdiscurso. Nesse sentido, há sempre dois discursos: um presente na enunciação e outro, no já-dito. Ou seja, o discurso produzido pelo sujeito é sempre um interdiscurso porque se relaciona, isto é, dialoga, com uma memória discursiva, com um dizer pré-existente, já-dado. Assim, “o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo

como o sujeito significa em uma situação discursiva dada” (ORLANDI, 2009, p. 31).

Desse modo, entendemos que os dizeres de Darwin (SD 1) relacionam-se com os de Platão (SD 2) à medida que tenta construir um pensamento científico, lógico, racional, mas que é sustentado pela ideologia da classe dominante. Esse pensamento pressupõe que os sujeitos devam ser classificados dentro de uma hierarquia a partir de suas capacidades intelectuais. Porém, entendemos que tais divisões são sustentadas pelo viés econômico, configurando ambos os dizeres como reprodução da ideologia da classe dominante.

A AD acredita que todo dito apaga inúmeros não-ditos, isto é, todo discurso silencia múltiplos sentidos. Tradicionalmente, afirma Orlandi (2013), nos acostumamos a pensar o silêncio como “vazio”, como “falta”, isto é, o concebemos como a ausência de sons ou palavras. Porém, a autora desloca esse sentido, afirmando que o silêncio é condição de significação, é aquilo que está em todas as palavras, ou o que se instala no limiar do sentido. Nessa perspectiva, então, considera que o silêncio não é a ausência de palavras. Por isso, impô-lo não é calar aquele que fala, mas sim impedi-lo de sustentar *outro discurso*: “Em condições dadas, fala-se para não dizer (ou não permitir que se digam) coisas que podem causar rupturas significativas na relação de sentidos.” (ORLANDI, 2013, p. 102).

Assim, sem pretender nos alongar mais, procuramos demonstrar, neste capítulo, a manutenção de uma formação discursiva discriminatória, filiada a uma ideologia capitalista e hegemônica considerando que a materialidade linguística retoma outra pré-existente. Dessa forma, acreditamos que nosso gesto analítico problematizou que uma das formações discursivas que sustenta a ideologia capitalista é aquela que se quer sustentada no fazer científico e, por isso, livre de falhas. Mas tanto o sujeito é atravessado por uma ideologia, que, como efeito de linguagem, qualquer discurso, quer científico ou não, será bordeado, inconscientemente, pela ideologia, e, portanto, será passível de falhas, rupturas e outros dizeres.

## Referências

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1974.
- DARWIN, C. **A origem do homem e a seleção sexual**. São Paulo: Hemus livraria, 1974.
- FERREIRA, M. C. L. Análise do Discurso e suas interfaces: o lugar do sujeito na trama do discurso. **Organon**, Rio Grande do Sul, v. 24, n. 48, s/p, s.m., 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/28636/17316>. Acesso em: 05 mar. 2019.
- IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ... [et al.]. – 1ª ed. - Brasília: Ipea, 2004. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/primeira-edicao.pdf>. Acesso em: 25 ago 2020.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo, Editora Anita Garibaldi, 2018.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios de procedimentos**. Campinas: Pontes, 2009.
- ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6.ed. Campinas: Editoras da Unicamp, 2013.
- PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Org.). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990, p. 61-161.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.
- PLATÃO. **A República**. Belém: EDUFPA, 2000.



# A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA A MULHER COMO PRODUTO E PRODUTORA DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO

Andressa Lopes Cardoso Tominaga  
Aparecida Percilia Silva de Barros  
Bárbara Anzolin

“o estupro vai te rasgar ao meio,  
mas não vai ser seu fim”  
(KAUR, 2017, p. 26).

## Introdução

No Brasil, só no ano de 2018, nós obtivemos um índice de 180 estupros por dia, totalizando 66 mil notificações de violência sexual, sem considerar os casos subnotificados<sup>1</sup> (GOMES, 2019). Esse cenário nos coloca numa convivência social de medo e insegurança enquanto mulheres, inclusive para as práticas das nossas atividades diárias. Foi pensando nessa realidade, nos estudos em Psicologia e no trabalho com violências na rede socioassistencial que nos interessamos em escrever sobre o assunto. Nosso trabalho tem por objetivo fazer uma reflexão introdutória sobre a violência sexual contra as mulheres e algumas possíveis consequências para as vítimas.

A violência sexual é um fenômeno que tem chamado cada vez mais atenção no Brasil, pois ocorre constantemente em nossa sociedade, atingindo a todas as faixas etárias e classes sociais, configurando-se como um problema de saúde pública. A Organização Mundial de Saúde (OMS) definiu a violência sexual como todo ato sexual não consentido, ou ações de comercialização,

---

<sup>1</sup> Notificação de algo abaixo do esperado; notificação não formalizada, gerando índice abaixo da realidade.

ou da utilização da sexualidade por meio da coerção (SOUZA; ADESSE, 2005). Pensando no alto índice de denúncias e na subnotificação de casos, a violência sexual tem sido um assunto bastante abordado na área da saúde devido aos seus agravos no processo saúde-doença-cuidado.

Essa violência ocorre, na maioria das vezes, contra pessoas do gênero feminino, causando inúmeros efeitos negativos na vida psicológica, social e física das vítimas. Sendo assim, para tal discussão, dividimos o texto em três tópicos. No primeiro tópico, apresentamos o entendimento sobre as relações de gênero e sobre o lugar social construído para a mulher em nossa sociedade. No segundo, destacamos algumas definições sobre violência, especificamente, a violência sexual contra a mulher, com base nas leis brasileiras e, ainda, nos estudos sobre a violência de gênero. No terceiro tópico, ilustramos algumas possíveis consequências decorrentes desse fenômeno a curto, médio e longo prazo na vida das vítimas. Finalizamos com algumas considerações, pensando não só em nossa realidade enquanto mulheres, mas também na profissão da Psicologia e na necessidade de falar sobre a temática nos diversos espaços para desnaturalizar a violência de gênero.

### **O lugar social construído para a mulher e a naturalização da violência de gênero**

A mulher, desde o que muitos consideram o princípio de sua existência, é associada ao pecado, à submissão e à fraqueza. No cristianismo, por exemplo, o texto do Gênesis narra que a criação da mulher se deu a partir da costela de Adão e, por meio da sedução da serpente, Eva influenciou Adão a comer com ela o fruto proibido do Jardim do Éden. Deus, diante de tal traição, castiga e culpabiliza Eva pelo conhecimento que o homem adquiriu sobre o bem e o mal (GATTI; MAIO, 2016).

Na narrativa de Gênesis (3, 16), Deus disse à mulher: “multiplicarei sobremodo os sofrimentos da tua gravidez; em meio de dores, darás à luz filhos; o teu desejo será para o teu marido, e

ele te governará” (ALMEIDA, 2009, p. 5). Diante disso, segundo Santo Agostino, os problemas da humanidade se sucederam a partir do pecado de Eva (GATTI; MAIO, 2016). Ou seja, a narrativa das religiões cristãs é um dos pilares que constrói e sustenta a opressão e dominação feminina, delimitando funções e lugares sociais para a mulher nas suas relações, considerando que a cultura brasileira tem valores cristãos bastante arraigados.

Na Idade Média, as atividades das mulheres dentro do casamento estavam direcionadas à servidão do marido, como cuidados com a casa, com os filhos, animais domésticos, apanhar lenha, administrar alimentos, dentre outras (OPTIZ, 1993 apud GATTI; MAIO, 2016). A mulher foi afastada totalmente da comunidade, vivendo isolada no lar, visto que era considerada um ser frágil e emotivo, o que a tornava totalmente dependente do seu marido, pois, ao homem, foi reservada a responsabilidade para o sustento e governo da família e a convivência social no espaço público (REIS, 1987; LOURO, 1997; FAVERO, 2010).

Tudo isso contribuiu para que as mulheres se tornassem seres invisíveis, visto que diversos discursos produziram essa invisibilidade, caracterizando, assim, o universo feminino no mundo privado e doméstico (LOURO, 1997). No entanto, a autora salienta que, no decorrer da história, as mulheres da classe trabalhadora e as camponesas já executavam atividades fora dos lares, e que, lentamente, as mulheres, em suas diferentes vivências, foram obtendo importantes conquistas sociais, como a inserção no mercado de trabalho, em indústrias, lojas, escolas, empresas etc., considerando que boa parte desses espaços são controlados pelo universo masculino e ainda mantêm as mulheres no lugar social de cuidadoras.

Apesar de assistirmos à entrada das mulheres no mercado de trabalho, elas vêm passando por várias dificuldades, como a diferença salarial de, aproximadamente, 20% a 30%<sup>2</sup> a menos no

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2015/03/salario-das-mulheres-ainda-e-30-menor-que-o-dos-homens.html>.

exercício das mesmas funções desempenhadas por homens e a jornada dupla ou tripla de trabalho, por muitas cuidarem, também, da casa e sem a devida contribuição das pessoas com quem dividem moradia (cônjuges, dependentes etc.). Ou seja, vemos que, além de trabalhar fora e, por vezes, receber menos, a maioria das mulheres ainda acumula obrigações domésticas que a maioria dos homens não acumula (COSTA; ANDROSIO, [2010?]).

A mulher, por meio dos movimentos feministas, foi conquistando cada vez mais vitórias, sendo uma das primeiras o direito ao voto em 1932, por meio do Decreto nº 21.076, instituído no Código Eleitoral Brasileiro e consolidado na Constituição de 1934. Com esse movimento, as mulheres vêm lutando por igualdade (LOURO, 1997). No entanto, segundo Milagres (2008), há muitos fatores ainda que constroem um lugar “inferior” socialmente para as mulheres. Para além dos discursos cristão e cultural mencionados anteriormente, temos as produções ditas científicas.

Guacira Lopes Louro (1997) afirma que homens e mulheres são diferentes biologicamente e que essa diferença é “transformada” em desigualdade: “seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem ‘científica’, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender — e justificar — a desigualdade social” (LOURO, 1997, p. 21, grifo da autora). Não são somente as características corporais que definem os papéis do homem e da mulher, mas também é preciso levar em consideração a forma de representação e valorização dessas características em um determinado tempo e sociedade (LOURO, 1997; FAVERO, 2010; TIBURI, 2018).

Os três discursos que resgatamos até aqui – o cristão, o cultural e o científico – são construídos pelo patriarcado e o reiteram. O patriarcado é uma organização social caracterizada pelo poder dos homens sobre as mulheres (TIBURI, 2018) e, segundo Regina Navarro Lins (2012), estabeleceu-se no Ocidente em um processo vagaroso, o

---

Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-03/pesquisado-ibge-mostra-que-mulher-ganha-menos-em-todas-ocupacoes>.

qual levou, aproximadamente, 2.500 anos, de 3.100 a 600 a. C. A religião e a ciência contribuíram para que a ideologia do patriarcado se tornasse algo inquestionável e natural para a nossa sociedade.

Todas essas construções são cultural e historicamente localizadas e produzem modos de ser mulher e modos de ser homem que repercutem em nossas vivências em sociedade. A beleza da menina, no patriarcado do século XIX, era do tipo franzino, quase doente. A senhora era gorda, mole, caseira, maternal. A moça não podia ser ágil e vigorosa, caso contrário, aproximava-se da figura de um rapaz. Além disso, a diferenciação exagerada dos sexos, no patriarcado no Brasil, justificava-se pelo padrão duplo de moralidade, em que os homens tinham todas as liberdades de gozo físico do prazer, e a mulher era limitada a ir para a cama com o marido todas as noites em que ele estivesse disposto a procriar (FREYRE, 1990). Ou seja, era obrigação da mulher, além de dar prazer sexual ao marido, engravidar e cuidar da criança, construindo e reiterando o lugar de cuidadora e a noção de maternagem.

Todos esses discursos patriarcais construíram e constroem a imagem do homem como o sexo forte e nobre, e o da mulher como o sexo fraco e belo (FREYRE, 1990; TIBURI, 2018). Por discurso, podemos entender tudo o que é dito, visualizado e manifestado por diversos meios de comunicação, como livros, pesquisas, encontros culturais e científicos, músicas e outras produções midiáticas, ou seja, o discurso é produto e produtor de verdades entre as pessoas (FOUCAULT, 1970/1999). Nesse sentido, para Foucault (1996 apud FAÉ, 2004, p. 410),

toda sociedade, como construção histórica, tem seu suporte em práticas discursivas que a atravessam, criando, assim, as possibilidades para que surja através de uma formação discursiva própria, porém inter-relacionada com o macrocontexto.

Isto é, as construções de gênero e de sexualidade se dão por meio de múltiplas aprendizagens em distintas situações que acontecem nas instituições sociais, como a Família, Educação,

Religião, Saúde e Mídia. Os discursos propagados por essas instituições são tomados como verdades naturais do ser humano, isto é, são naturalizados (LOURO, 2000; TIBURI, 2018). Por meio dessas verdades, aprendemos que

[...] a sexualidade é algo que todos [as] nós, mulheres e homens, possuímos 'naturalmente'. Aceitando essa idéia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído (LOURO, 2000, p. 8).

Seguindo o pensamento da autora, percebe-se como a naturalização dos papéis da mulher e do homem tem sido ensinada em nossa sociedade. Na atualidade, esse processo de naturalização é tão comum que pouco ou nada se percebe da objetificação da mulher na mídia, como ocorre nas propagandas de cerveja, na venda de automóveis e nos comerciais de venda de vários produtos na televisão. Para além da construção da mulher como objeto sexual masculino, ainda temos a reiteração de padrões corporais e de produtividade (LOURO, 2000).

Nas palavras de Maria Helena Fávero (2010):

[...] no discurso da mídia vimos em funcionamento uma das tecnologias de produção do corpo sexuado, o aparato da produção do corpo feminino útil e dócil dentro das normas heterossexuais, que instituem o binário inquestionável do sexo biológico no social fazendo funcionar, no jogo da linguagem e da imagem os mecanismos de assujeitamento à norma (SWAIN, 2001 apud FÁVERO, 2010, p. 109).

Rodrigues (2013) assegura que os meios de comunicação em massa usam a imagem da mulher em propagandas, anúncios, músicas etc. E, para além de usá-la, entendemos que os meios de comunicação a constroem. Segundo a mesma autora, no Brasil, o funk, enquanto gênero musical, emergiu nas favelas do Rio de Janeiro no ano de 1990, espalhando-se por todo o país. A maioria de suas letras banaliza a mulher, apresentando-a como objeto sexual do homem, "o discurso apresentado pelo funk mostra a

visão machista e preconceituosa com apologias exclusivas ao sexo” (RODRIGUES, 2013, p. 99).

Gramelik (2013) discorre sobre as representações de gênero das músicas sertanejas da década de 1950. Nessas canções, era exposta a dominação do homem em relação à mulher. As canções sertanejas no Brasil, nessa época, em sua grande maioria, foram escritas por homens, cujas composições demonstravam valores e desejos vigentes na época e em determinados locais. Algumas canções foram gravadas por artistas famosos, sendo que a mulher serviu de inspiração das mais variadas maneiras: “a mulher perigosa, aproveitadora, irresistível, tentadora e bandida” (GRAMELIK, 2013, p. 14). Isto é, a mulher má que precisa ser controlada por homens. Seria uma outra forma de contar a história da Eva pecadora no paraíso?

Se analisarmos algumas produções musicais entre 2010 e 2017, podemos perceber a ilustração do poder e da supremacia que o homem teria sobre o desejo e sobre a liberdade da mulher. A exemplo, na música de Henrique e Juliano, “Vidinha de Balada”<sup>3</sup>, deparamo-nos com a seguinte letra:

Desculpa a visita, Eu só vim te falar, Tô a fim de você, E se não tiver, cê vai ter que ficar, Eu vim acabar com essa sua vidinha de balada, E dar outro gosto pra essa sua boca de ressaca, Vai namorar comigo, sim! Vai por mim, igual nós dois não tem, Se reclamar, cê vai casar também, Com comunhão de bens, Seu coração é meu e o meu é seu também.

Ou seja, mais um dispositivo de naturalização do poder do homem sobre a mulher, do desejo do homem sobre o desejo da mulher. Por dispositivo, entendemos as linhas invisíveis de anúncios do saber e poder que atravessam as pessoas nos seus modos de pensar, ser e agir. Sendo assim, a música é dispositivo que, por meio de discurso verbal, contribui para a dominação do homem sobre a mulher (DELEUZE, 1990). Nas palavras do autor, dispositivo:

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.letras.mus.br/henrique-e-juliano/vidinha-de-balada/>.

É antes de mais nada um emaranhado, um conjunto multilinear. Ele é composto de linhas de natureza diferente. E estas linhas do dispositivo não cercam ou não delimitam sistemas homogêneos, o objeto, o sujeito, a língua, etc., mas seguem direções, traçam processos sempre em desequilíbrio, às vezes se aproximam, às vezes se afastam umas das outras. Cada linha é quebrada, submetida a variações de direção, bifurcante e engalhada, submetida a derivações. Os objetos visíveis, os enunciados formuláveis, as forças em exercício, os sujeitos em posição são como vetores ou tensores. Assim as três grandes instâncias que Foucault distinguirá sucessivamente, Saber, Poder e Subjetividade, não têm de maneira alguma contornos fixos, mas são correntes de variáveis em luta umas com as outras (DELEUZE, 1990, s/p).

A música naturaliza a violência de gênero em uma situação em que o desejo da mulher simplesmente não importa e/ou é presumido – querer deixar a vida de balada e o gosto de ressaca para se casar com um rapaz –, pois ela casará com ele sim e deixará de frequentar baladas e consumir bebida alcoólica, já que ele quer e acredita que formam um bom casal.

Gramelik (2013) salienta que a música sempre esteve presente na vida dos seres humanos e é um modo de expressar sentimentos e manifestações sociais. Por não ser algo palpável, muitas vezes, nem se percebe os efeitos simbolizados que as letras das músicas produzem nas pessoas, efeitos esses que trazem consequências nas relações tanto no campo social quanto no pessoal.

Para Zanello e Monteiro (2014), a mídia se utiliza de recursos que representam uma tecnologia de gênero importante na sociedade ocidental da atualidade, divulgando, constantemente, representações sociais que desqualificam as mulheres em relação aos homens. Para as mesmas autoras, a tecnologia de gênero é identificada como um sistema de sexo - gênero, sistema esse que atribui sentidos às pessoas, como identidade, valor, posição, prestígio etc., portanto o gênero é uma tecnologia que é produto e produtor das mais variadas tecnologias sociais. O papel dessa tecnologia é constituir modos de subjetivação em homens e mulheres que sejam socialmente aceitos.

A mídia é um dos principais mecanismos sociais que constrói e reitera o papel da mulher socialmente e está presente na cultura,

na educação familiar, escolar e religiosa. Precisamos reconhecer que essas construções são violentas e têm naturalizado e incentivado vários tipos de violências no decorrer da história. As músicas, programas e comerciais de televisão “entram” nas casas das pessoas e contribuem para a construção de suas relações sociais.

Até aqui, apresentamos algumas reflexões sobre como o lugar da mulher foi e vem sendo construído culturalmente por meio do discurso religioso cristão, científico, cultural e midiático, os quais posicionam-na num lugar socialmente culpado, desigual e de submissão. Além disso, identificamos que os discursos, desde os tempos antigos até os dias contemporâneos, vêm estereotipando a mulher como inferior e disponível para os homens, queira ela ou não.

### **O que podemos entender como violência a partir da cultura, de algumas organizações e do discurso jurídico**

A violência de gênero é caracterizada por qualquer situação em que, culturalmente, as pessoas do gênero feminino sejam tratadas como inferiores às do gênero masculino, e isso é perpetrado por meio das relações de poder sobre as mulheres. O homem, por se sentir superior, acaba violentando as mulheres de diferentes formas (OLIVEIRA; MARCON, 2005; MOREIRA; MONTEIRO, 2012).

A Organização Mundial da Saúde conceituou a violência como o “uso intencional da força ou poder em uma forma de ameaça ou efetivamente, contra si mesmo, outra pessoa ou grupo ou comunidade, que ocasiona ou tem grandes probabilidades de ocasionar lesão, morte, dano psíquico, alterações do desenvolvimento ou privações” (BRASIL, 2002 apud SACRAMENTO; REZENDE, 2006, p. 2), mas essa definição nos parece insuficiente para falar de uma cultura de violência contra a mulher.

Partimos do entendimento de que a violência é um fenômeno complexo que atinge toda a sociedade, visto que assumiu várias formas em diversos contextos sociais e históricos (ESCORSIM,

2014). A violência é culturalmente naturalizada tanto no contexto familiar quanto no comunitário e institucional de uma sociedade, ou seja, a violência não é algo natural do ser humano, mas, sim algo aprendido com os discursos propagados no contexto em que o indivíduo está inserido (ASSIS; MARRIEL, 2010).

No Brasil, a violência contra a mulher, por sua grande prevalência, é considerada um problema de saúde pública e dos órgãos de defesa dos direitos humanos (SILVA; OLIVEIRA, 2015). As mesmas autoras afirmam que apesar da violência contra a mulher se caracterizar como um problema de extrema importância, no Brasil, a sua maior notoriedade só foi possível a partir da criação da Lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, que, em seu artigo 7º, classifica a violência sexual contra a mulher como:

qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos (BRASIL, 2006, s/p).

Para além da violência sexual, segundo Silva e Oliveira (2015), a violência contra a mulher incide em quaisquer atos violentos que resultem em dano físico, emocional e psicológico. A coerção da liberdade em espaço público e privado também é caracterizado como violência. Para as mesmas autoras,

a violência sofrida pelas mulheres também pode ser denominada violência doméstica [...] ou violência de gênero [...], que atinge mulheres em todas as partes do mundo e têm suas raízes na inter-relação de fatores biológicos, econômicos, culturais, políticos e sociais” (SILVA; OLIVEIRA, 2015, p. 3524).

As autoras associam a violência doméstica a alguns fatores, tais como o uso de álcool e outras drogas por seus parceiros, a pobreza, o desemprego, a dependência emocional em relação ao

agressor, antecedentes familiares de atos violentos etc. (SILVA; OLIVEIRA, 2015).

Pinto *et al.* (2017) afirmam que, em três décadas, a violência contra as mulheres tem crescido. Especificamente sobre violência sexual, por meio de suas pesquisas, verificou-se que cerca de 12 milhões de mulheres sofrem de violência sexual a cada ano no mundo. A Organização das Nações Unidas (ONU) identificou que a violência sexual contra mulheres é um problema de saúde pública, pois mulheres entre idades de 14 a 44 anos têm mais chances de serem estupradas e espancadas do que sofrerem de câncer ou acidentes de carro.

Esse cenário nos faz perceber a violência contra a mulher como um problema social e não individual, pois ela ocorre nas relações sociais. Muitas mulheres vêm sendo violentadas pelos seus maridos ou companheiros sem que isso seja reconhecido como violência (COULOURIS; BOSELLI, 2009). É essa leitura que torna a definição da Organização Mundial da Saúde insuficiente, pois não podemos pensar apenas em atos intencionais de violência inseridas em uma cultura que não reconhece muitos dos costumes como violentos. Isso é uma consequência da forma que a sociedade está organizada, em que indivíduos do gênero masculino ocupam, na sua maioria, o lugar social de “proprietários” das mulheres, cometendo vários atos violentos para exercer seu domínio sobre elas e, por vezes, são valorizados/admirados por esses comportamentos.

Infelizmente, alguns desses comportamentos estão elevando o número de assassinatos das mulheres. Conforme o Atlas da Violência (BRASIL, 2019), verificamos que, entre 2007 e 2017, houve um crescimento expressivo de 30,7% no número de homicídios de mulheres no Brasil. Sendo que, somente em 2017, foi registrado um aumento de 6,3% em relação ao ano de 2016. E, para que se chegue ao feminicídio em uma relação, não se começa com espancamento ou mesmo assassinato, mas sim com ofensas, violência psicológica etc.

Pinto *et al.* (2017) destacam que, no Brasil, especificamente no século XX, nos homicídios cometidos contra mulheres, na maioria

das vezes, seus agressores eram seus parceiros íntimos e, no século XXI, não é muito diferente, como podemos confirmar com os dados do Mapa da Violência Contra a Mulher de 2018 (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLIACA – IPEA, 2019), o qual nos mostra que, toda semana, aproximadamente 33 mulheres são assassinadas pelos seus companheiros ou ex-companheiros.

O Ministério da Saúde (2011) reconhece a violência sexual como questão de saúde pública e aponta que uma em cada quatro mulheres no mundo é vítima de violência de gênero com perda de um ano de vida potencialmente saudável a cada cinco anos. No Brasil, 70% dos crimes contra a mulher acontecem no ambiente doméstico e são praticados, na sua maioria, pelos parceiros íntimos (BRASIL, 2011 apud SOUZA *et al.*, 2013, p. 99).

Apesar do alto índice de violência sexual, acredita-se que a maior parte das mulheres não denuncia suas agressões, especialmente mulheres com melhores condições econômicas, pelo fato de sofrerem humilhações, constrangimentos, medo de ameaças de seus parceiros e de serem discriminadas ou responsabilizadas por familiares, amigos, autoridades e vizinhos, caso revelem o ocorrido (PINTO *et al.*, 2017).

Podemos associar, ainda, que a ausência de denúncias, atualmente, sofre grandes influências de tempos mais remotos. Masson (2015) relata que a violência sexual praticada contra a mulher no ambiente doméstico, no passado, sequer poderia ser tipificada como crime, aliás, duvidava-se até mesmo se a esposa poderia ser considerada vítima no crime de estupro, sob o pretexto de que ela teria o dever de satisfazer as necessidades matrimoniais, como se existisse uma obrigação de estar sempre disposta sexualmente para o marido. As várias violações de direitos das mulheres, especialmente a sexual, ocorrem fora do ambiente familiar também, razão pela qual foram criminalizados atos praticados no âmbito do trabalho e demais contextos públicos.

Um dos recursos de tentativa de inibição da violência sexual é a criminalização do estupro e outros crimes sexuais desde 1940. Hoje, encontramos previsão legal para o estupro no artigo 213 do

Código Penal Brasileiro (CP), possuindo como pena a reclusão de 6 a 12 anos para o crime na modalidade mais simples (juridicamente falando), e a lei prevê o aumento e agravantes para a pena de acordo com o modo como foi executado o crime. A redação do artigo prevê: “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso” (MASSON, 2015, p. 5).

Ademais, em 2018, no aludido CP (1940), foi tipificado o delito de importunação sexual no artigo 215- A, incluído por meio da lei 13.718, de 2018. A partir dele, constitui crime praticar o ato libidinoso sem o consentimento de outrem para satisfazer seu desejo sexual ou de terceiros, com pena de reclusão de 1 a 5 anos. Outra violação adicionada em nosso ordenamento jurídico recentemente pela mesma lei foi o crime de registro não autorizado da intimidade sexual, que penaliza as condutas de divulgação de cena de estupro ou de cena de estupro de vulnerável, divulgação de cena de apologia ao estupro e, por fim, a divulgação de cena de sexo ou pornografia sem a devida anuência da vítima, que prevê pena de reclusão de 1 a 5 anos.

Quando pensamos nas questões que envolvem as vítimas, sabemos que as consequências dessa violência podem ser devastadoras. Há vítimas cujas lembranças as acompanham ao longo de toda sua vida, pois se trata de um crime potencialmente lesivo, sendo impossível reverter os danos causados.

No âmbito do trabalho, o crime se encontra no ordenamento jurídico por meio do artigo 216-A do Código Penal e possui como nomenclatura crime de assédio sexual. Nesse artigo, temos a redação: “constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função” (BRASIL, 1940/2001, s/p). O crime de assédio sexual implica que a conduta tipificada não é a de violentar a vítima, e sim a de apenas embarçá-la, mediante importunação séria, grave, ofensiva, chantagista ou ameaçadora a alguém subordinado.

Consideramos importantes as referidas criminalizações, tendo em vista a vulnerabilidade da mulher em qualquer contexto público e privado. Muitas mulheres são “vítimas de estupro, importunação sexual, violência online, violência doméstica e feminicídio” (BRASIL, 2019, p. 5). De acordo com o Mapa da Violência contra a Mulher de 2019, “foram registrados 72 casos de crimes de importunação sexual em 2018. Em cerca de 97% deles, os agressores são pessoas desconhecidas da vítima” (BRASIL, 2019, p. 73).

No trabalho, há problemas em relação ao seu superior hierárquico e o alto índice de vítimas – 52% das mulheres já sofreram assédio sexual no trabalho segundo os dados da Organização Internacional do Trabalho<sup>4</sup> (GUIMARÃES, 2017). Na maioria das vezes, as mulheres dependem financeiramente do serviço para prover a própria subsistência e a de sua família. Além disso, podemos associar muitas situações de assédio às construções sociais de inferioridade feminina e submissão ao masculino.

Até aqui, desenvolvemos o entendimento sobre a construção social do lugar da mulher em nossa sociedade e sobre a naturalização da violência de gênero em nossa cultura e educação de diversas maneiras. Produzimos, também, o entendimento do que nós consideramos violência sexual e violência de gênero a partir da literatura acessada e a partir do que a nossa legislação determina em diferentes movimentos de enfrentamento às violências contra às mulheres. Percebemos, ainda, que as mulheres são as principais vítimas quando o assunto se refere à violência sexual, e isso é produto da desigualdade de gênero construída culturalmente.

Diante desse cenário, a mulher vem sendo vítima dessa construção histórica que a coloca em situação de inferioridade. Essas violências de gênero trazem consequências, causando inúmeros efeitos e impactos negativos na vida das vítimas. Dentre

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2017/04/07/oit-52-mulheres-assedio-no-trabalho/>.

as violências, destacamos, nesse trabalho, a violência sexual e alguns de seus efeitos.

### **Possíveis efeitos das violências sexuais contra mulheres**

Uma das agressões mais desumanas e devastadoras contra as mulheres é a violência sexual (SOUZA *et al.*, 2013). Morais (2009) afirma que, no que diz respeito às diferentes fases de evolução na vida das mulheres, essa violência causa alterações psicológicas, sociais e físicas, podendo interferir no seu crescimento e desenvolvimento, ainda mais se esses atos de violência foram cometidos na infância e/ou adolescência.

No que tange às consequências físicas, podemos começar destacando os danos causados na região genital. O trauma físico, nesse local, pode causar lesões à saúde das vítimas, como lacerações, equimoses (mancha na pele, de coloração variável, produzida por extravasamento de sangue<sup>5</sup>) e edemas (acúmulo anormal de líquido que ocasiona um inchaço<sup>6</sup>) que afetam os lábios menores da vulva, hímen e ânus. Além do mais, usualmente, essa violência expõe as pessoas ao risco de adquirir doenças/infecções sexualmente transmissíveis (IST/DST), como, por exemplo, a transmissão sexual do HIV. Faúndes e outros autores (2006) destacam que os riscos da vítima se infectar com o HIV são ainda maiores quando associados ao sexo anal e quando a agressão provoca feridas no reto. Há, também, outras infecções que podem ser transmitidas.

Dentre as vítimas de violência sexual, em torno de 0,8% a 1,6% apresentam soroconversão (mudança serológica de negativa para positiva<sup>7</sup>) para o HIV (Vírus da Imunodeficiência Humana); no que se refere às outras doenças/infecções sexualmente transmissíveis

---

<sup>5</sup> Dicionário: <https://dicionariodoaurelio.com/>.

<sup>6</sup> Dicionário: <https://dicionariodoaurelio.com/>.

<sup>7</sup> Dicionário: <https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=soroconvers%E3o+>.

(DST/IST), a taxa de infectados é de 25% e 50% (DRAZETT, 2000 apud SOUZA, 2013).

Com relação a outras consequências da violência sexual, Nunes e Moraes (2016) destacam a gravidez indesejada e suas complicações nas reações psicológicas, biológicas e sociais. A experiência de gravidez devido ao estupro produz muitos traumas na vida das vítimas. Em uma pesquisa realizada pelas autoras no Hospital Maternidade de Fortaleza no Ceará, apresentam-se os relatos de três mulheres, entre 20 e 31 anos, que engravidaram por consequência do estupro. As mulheres estavam sendo atendidas pelo serviço de Atenção às Mulheres Vítimas de Violência Sexual e Doméstica. O objetivo da pesquisa era investigar as percepções e os sentimentos das mulheres que engravidaram devido ao estupro. Nos relatos, foram usados nomes fictícios:

Eu tenho vergonha de tudo que aconteceu [...] Eu me sinto horrível. Eu me sinto mal com tudo. Eu tô carregando uma vida que eu não sinto nada por ela. Que até tem momentos que eu chego até a ter raiva. Eu me sinto mal por não gostar dela [sobre a gravidez]. Eu sinto uma grande vontade de morrer. Era tudo que eu queria nesse momento (Ana).

Então, quando eu senti que eu tinha assim uma coisa. Eu sei que é uma criança. Eu sei que era um ser, mas eu sempre senti como se fosse uma coisa. Uma coisa dentro de mim. Uma coisa ruim, uma coisa podre, uma coisa que fedia, sabe? [...] Então quando soube que eu tinha essa criança aí. Eu sentia assim aquela coisa ruim. Como se fosse um, Deus que me perdoe, mas um monstro (Bruna).

[...] Além disso ter o pensamento de que eu estava gerando, gestando uma coisa que eu não queria, fruto daquele dia, daquela... daquele momento terrível, que foi absolutamente ruim [...] (Clara) (NUNES; MORAIS, 2016. p. 26-27).

Esses relatos nos ajudam a pensar um pouco sobre o sofrimento psíquico dessas mulheres, que carregam, dentro de si, a materialização da violência, uma extensão da violência, já que a criança que está sendo gestada é vista por elas como um monstro. Isto é, em uma associação direta com o agressor, toda vez que a vítima se lembra da gravidez indesejada, conseqüentemente, as lembranças daquele momento extremamente doloroso retornam,

isso faz com que elas sintam nojo e vergonha de si mesmas e culpa, levando até à ideia suicida.

A maioria das mulheres na sociedade ocidental são subjetivadas para a maternidade, uma construção social que cria expectativas nas relações sociais de tal modo que a negação do desejo pela maternidade é motivo de espanto e, muitas vezes, de discriminação. Muitas mulheres, desde crianças, sonham com o momento da maternidade, como sendo um dos mais felizes de suas vidas. Porém, quando uma mulher é estuprada e, em consequência disso, ocorre a gravidez indesejada, para a vítima, usualmente, essa gestação é percebida com repúdio e como uma grave violação ao direito da mulher de escolher o momento de ser mãe (NUNES; MORAIS, 2016). De acordo com Faúndes *et al.* (2006), essa gravidez indesejada, na maioria das vezes, leva as mulheres a recorrerem ao aborto. Nas palavras dos autores:

A gravidez resultante de estupro é quase sempre extremamente rejeitada pela mulher e, portanto, frequentemente termina em aborto. Isto pode ter poucas consequências para a saúde em países onde o aborto é legal e os serviços de qualidade são de fácil acesso, mas pode ter graves consequências nos países com leis restritivas em que o aborto seguro não é acessível, ainda naqueles casos previstos na lei, como acontece até hoje no Brasil [situações de estupro, anencefalia e risco de morte da gestante]. Dada a rejeição absoluta da gravidez por parte da maioria das grávidas por estupro, elas precisam recorrer ao aborto clandestino, que será de risco para aquelas com poucos meios econômicos, expondo-as desnecessariamente a complicações graves e à morte (FAÚNDES *et al.*, 2006, p. 128).

Com a criminalização do aborto no nosso país, são as mulheres pobres que mais são prejudicadas por não terem acesso aos meios mais seguros para realização do aborto. Mesmo nos casos em que se tem direito ao aborto legal, como nos casos de estupro, o acesso não é fácil, e muitas mulheres sofrem discriminação de profissionais de saúde quando conseguem acessar os serviços, pois são vistas como criminosas (VALEK, 2014). Em nosso entendimento, as mulheres grávidas decorrente de estupro seriam desumanamente reviolentadas por pessoas que deveriam

proporcionar a garantia dos seus direitos com apoio e cuidado. Nas palavras de Débora Diniz (2015), “é a lei penal que mata, interna e sangra as mulheres”.

Uma outra consequência recorrente do abuso sexual, principalmente o sofrido na infância, pode ser o uso abusivo de substâncias psicoativas na vida adulta. Zilbermam e Blume (2005) afirmam que muitas vítimas de violência doméstica (que contempla violência sexual, física e psicológica) fazem uso de substâncias, por vezes, excessivo, para anestesiarem e/ou amenizar a dor decorrente da situação de violência. Afirmam, ainda, que as mulheres feridas por seus parceiros masculinos têm a probabilidade duas a três vezes maior de abusarem de álcool e outras drogas. Analogamente, Souza *et al.* (2013, p. 102) salientam que “o excesso alimentar e o abuso de drogas e álcool são usados por algumas vítimas como forma de diminuir a ansiedade e reprimir as memórias traumáticas”.

Mulheres vítimas de violência sexual, na maioria dos casos, apresentam insatisfação sexual, ou seja, a falta de desejo é frequente nas relações sexuais após tal acontecimento. Souza (2013, p. 54) relata, em seu estudo, que algumas

mulheres apresentavam queda na satisfação sexual e no prazer nas relações [...], medo do ato sexual, perda do interesse sexual, perda de prazer total ou parcial nas relações sexuais, indiferença a assuntos e atividades sexuais, ardor vaginal e dispareunia de penetração.

Em outro estudo, a autora e outros autores relatam medo, dor, baixa autoestima, problemas com a própria imagem e com relações afetivas (SOUZA *et al.*, 2013).

No que se referem às consequências sociais, alguns autores pontuam que mulheres que foram vítimas de abusos sexuais na infância têm maior probabilidade de se relacionarem com homens abusadores, além de, possivelmente, estarem mais vulneráveis para proteger suas filhas dos abusos sexuais (ARAÚJO, 2002). Ou seja, vimos que os efeitos dessa violência são catastróficos na vida

dessas mulheres, causando danos e consequências que podem passar de geração para geração, influenciando toda uma existência.

Não queremos aqui afirmar que a todas as mulheres vítimas de violência sexual é reservada uma vida de dor, desprazer e baixa autoestima. Até porque acreditamos que as pessoas vivem suas experiências cada uma a seu modo, o que configura também consequências singulares e modos de enfrentamento diferentes. O que apontamos, aqui, no entanto, é que muitas mulheres vítimas vivem consequências assim, uma triste possibilidade.

Muitas mulheres vítimas dessas violências sentem-se envergonhadas, sujas, feias e com nojo de si próprias devido à invasão de seus corpos, o que acaba levando-as ao isolamento do convívio social, já que a invisibilidade é o desejo de muitas delas (SOUZA *et al.*, 2013). Nos estudos de Souza (2013), esse isolamento de amigos e familiares é caracterizado como

um afastamento, uma falta de vontade de ficarem próximas das pessoas, um desejo de ficarem sozinhas, [...] medo das perguntas sobre o evento ou da obrigação de terem que contar repetidamente a experiência vivenciada” (p. 71).

Alguns estudos apontam a prostituição como uma possível consequência da violência sexual (NUNES; MORAIS, 2016; SOUZA, 2013). Conforme os estudos de Moreira e Monteiro (2012), a prostituição, além de possivelmente suceder a violência sexual, também é considerada cenário para a ocorrência de vários tipos de violência contra a mulher. Um dos motivos que instiga a violência contra mulheres que praticam prostituição é a maneira da sociedade entender a prostituição, qual seja a de uma atividade errada e imoral. Esse entendimento e a objetificação dos corpos acabam produzindo as violências contra essas mulheres. Além disso, dependendo do ambiente onde elas atuam e por não escolherem seus clientes, o risco de serem violentadas é muito grande. Nesse contexto, as mulheres sofrem agressões físicas, estupros, roubos, humilhações, insultos, tráfico de mulheres etc. A prostituição é vista por algumas pessoas como uma violência de gênero.

No que tange às consequências psicológicas, as primeiras manifestações após a violência sexual são o medo, a raiva e a ansiedade, que, em alguns dos casos, podem durar alguns dias ou se perpetuarem por anos (MORAIS, 2009). É possível também que as vítimas desenvolvam o que a literatura denomina de Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT). Transtorno em que ficam em constante vigilância e alerta a qualquer tipo de situação que entendam como ameaça, seja ela imaginária ou real. Souza (2013, p. 51) afirma ainda que “os sintomas do TEPT, como dissociação, congelamento, hipervigilância e enviesamento da atenção, apresentaram maiores índices em mulheres com histórico de violência sexual quando comparadas a mulheres sem este histórico”.

Sabemos que as vítimas de violência sexual que desenvolvem TEPT e outros transtornos apresentam sintomas que não desaparecem com o tempo. Isso configura situações em que os efeitos são tão impactantes em suas vidas que causam danos que podem perpetuar ao longo de sua existência. Ou seja, deparamo-nos com efeitos a curto, médio e longo prazo.

Vimos que a depressão é, também, um dos possíveis efeitos causados por esse fenômeno. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), os transtornos depressivos são caracterizados como desajuste do humor, o qual acaba interferindo nas atividades profissionais, sociais, pessoais, dentre outras. Em muitos casos, ainda que não seja diagnosticado o transtorno depressivo, as vítimas apresentam sintomas (APA, 2014).

No que se refere aos sintomas depressivos, notamos, ainda na literatura acessada, aspectos como a baixa autoestima, sentimentos de desesperança, pesadelos e distúrbios alimentares que, conseqüentemente, acarretam ganho ou perda de peso. Para além da alimentação, por vezes compulsiva, é possível relacionar esse aspecto com as mudanças corporais que distanciam os corpos dessas mulheres do padrão hegemônico, do “atraente” (SOUZA *et al.*, 2013). Ou seja, deparamo-nos com o desenvolvimento de transtornos alimentares decorrentes da ansiedade produzida pela violência sexual.

A partir disso, podemos pensar ainda que essas mulheres se alimentam excessivamente ou evitam a alimentação numa tentativa não intencional de construir uma aparência que se distancie dos padrões de beleza impostos pela sociedade, para, por meio disso, não serem atacadas novamente, pois não teriam um “corpo desejado”.

Sintomas de ansiedade configuram outra complicação que as mulheres vítimas de violência sexual podem apresentar. Em todos esses casos, a realização de atividades cotidianas pode ficar prejudicada (SOUZA, 2013). A “ansiedade é um estado emocional com componentes fisiológicos e psicológicos, que abrange sensações de medo, sentimentos de insegurança, [...] aumento do estado de vigília [...], sensação de constrição respiratória, tensão e dor muscular, tremor e inquietação” (ANDRADE; GORENSTEIN, 2000; KAPLAN *et al.*, 1997 apud PADOVANI, 2005, p. 45).

Além dessas consequências apresentadas, outro aspecto que merece destaque é a prática realizada por profissionais perante as vítimas de violências. Lins (2014), em seus estudos, salienta que as vítimas de violência doméstica, ao procurarem ajuda, de início, são atendidas com certa frieza pelas profissionais devido ao grande número de ocorrências registradas diariamente. Além disso, a autora destaca que muitas vítimas, ao serem ouvidas pelas profissionais do sistema de justiça, são consideradas mentirosas e aproveitadoras, como se estivessem querendo tirar proveito da situação. Ou seja, não são consideradas “vítimas de verdade”. E o que são “vítimas de verdade”? As vítimas precisam ser espancadas, estupradas ou perderem a vida? Além do mais, para a autora, as mulheres em situação de vulnerabilidade social são mais entendidas como “vítimas de verdade”.

Mas o que leva essas profissionais a atenderem as vítimas de violências sexuais com certa frieza? Será somente o grande número de atendimentos que as tornaram tão frias ou seria, também, o modo com que essas profissionais foram subjetivadas e atravessadas na cultura machista e sexista do sistema do patriarcado de nossa sociedade? Partindo desses questionamentos,

entendemos que os profissionais não estão preparados para acolherem as vítimas de violência de gênero, que vão à procura de auxílio e socorro na tentativa de amenizarem suas dores. Não somente pelo grande número de atendimento às vítimas, mas também por entendermos que as profissionais foram subjetivadas na cultura machista. Acreditamos que é necessário um maior e melhor investimento do Estado na preparação de profissionais para o atendimento às vítimas de violência de gênero.

Outro fator importante que deve ser ressaltado é de que entendemos a violência sexual como uma manutenção da desigualdade de gênero. Ela é produto e produtora dessa desigualdade. Tanto é que o número de homens vítimas de violência sexual é consideravelmente menor do que o número de mulheres.

Em suma, o que a literatura acessada apresenta como principais consequências da violência sexual, que afetam a saúde das mulheres, são o Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT), ansiedade, depressão, sensação de solidão, vergonha e culpa. No campo social, as consequências relatadas contemplam separações conjugais, problemas familiares e afetivo-relacionais. Também podem ocasionar uso abusivo de álcool e outras drogas, doenças/infeções sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada, vaginismo, dispareunia, diminuição da lubrificação vaginal e perda do orgasmo, que podem evoluir para a completa aversão ao sexo.

Além dessas, há também outras consequências, tais como ideação e tentativa de suicídio, pânico, sentimentos de medo da morte, desistência dos estudos, abandono de casa, distúrbios gastrointestinais, inflamações pélvicas crônicas, dores de cabeça, asma, entre outras (NUNES; MORAIS, 2016; SOUZA *et al.*, 2013).

## Considerações finais

Conforme apresentamos anteriormente, a violência de gênero é uma construção social que vem sendo praticada em nossa sociedade patriarcal há muito tempo. Entendemos que é essa cultura violenta e desigual que produz a violência de gênero e, especificamente, a violência sexual contra a mulher e as inúmeras consequências físicas, psicológicas e sociais. Contudo, consideramos que todas essas consequências estão interligadas umas às outras, pois, quando uma mulher é violentada sexualmente, não é apenas o seu corpo que é machucado fisicamente; psicologicamente, a vítima fica abalada, podendo apresentar sintomas de medo, culpa, nojo, desespero, insegurança, tristeza e outros.

Podemos associar esses sentimentos à cultura culpabilizadora da vítima, classificando-a como a provocadora e tentadora da violência sexual devido ao “modo como se veste” e ao seu estilo de vida considerado “anormal” ou pouco decente na sociedade patriarcal. Isso traz consequências desastrosas para as relações sociais e afetivas das vítimas, como o desenvolvimento dos referidos TEPT e transtorno de ansiedade, por exemplo. Esses transtornos e seus sintomas, por sua vez, acarretam prejuízos no trabalho, estudos e nos relacionamentos pessoais, isto é, consequências sociais para a vida da vítima.

Outro fator relevante, é que a vítima de violência sexual, ao procurar ajuda, muitas vezes, depara-se com profissionais despreparados para atendê-la com o cuidado e atenção necessários, o que faz com que seja reviolentada por pessoas que deveriam apoiá-la e direcioná-la na garantia de direitos, mas que acabam por contribuir para o aumento do seu sofrimento.

Analisando o que foi apresentado e discutido, ressaltamos a importância de se falar e refletir sobre o assunto, não apenas para contribuir com estudos e com o olhar para as vítimas, mas também para pensar que a questão de gênero precisa urgentemente ser inserida em discussões nas instituições escolares, religiosas e

familiares, para que, dessa forma, desde crianças, possamos trabalhar o respeito, a diferença e a igualdade de direitos.

Podemos concluir que, por se tratar de uma temática extremamente delicada e difícil de trabalhar, primeiramente, é preciso que profissionais estejam habilitados para lidar com esse assunto. Ademais, podemos salientar, ainda, a importância e a necessidade de desenvolver pesquisas, estudos e reflexões dentro dessa temática para desnaturalizar essas violências e para fazermos o enfrentamento delas. A Psicologia, ou parte dela, a partir de seu compromisso social, tem trabalhado para construir profissionais com visões humanizadas, quebrando paradigmas, desmistificando as questões de gênero e as desigualdades, lutando contra todas as formas de violência, discriminação e preconceitos.

Precariamente ou não, a Psicologia tem feito isso, e é compromisso nosso, de cada profissional de Psicologia, desenvolver reflexões críticas e analisar as desigualdades da nossa sociedade para lutar por relações mais justas e igualitárias. Defendemos a necessidade de trabalhar com respeito e cuidado na garantia de direitos dessas mulheres vítimas de violência sexual.

## Referências

ALMEIDA, J. F. **Bíblia Sagrada**. 2 ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION. **DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992 p.

ARAÚJO, M. F. Violência e abuso sexual na família. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 7, n. 2, p. 3-11, Dez. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722002002000002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722002002000002&lng=en&nrm=iso). acesso em 18 Ago. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722002000200002>.

ASSIS, S. G.; MARRIEL, N. S. M. Reflexões sobre violência e suas manifestações na escola. *In*: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.;

AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores [on-line]**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/ Editora FIOCRUZ, 2010. p. 41-63.

BRASIL. **Código Penal, Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Presidência da República, Casa Civil, 7 dez. 1940.

BRASIL. Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher. **Mapa da Violência contra a Mulher**. Câmara dos Deputados, 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Presidência da República Casa Civil. Brasília-DF. 2006.

COSTA, I. H.; ANDROSIO, V. O. **As transformações do papel da mulher na contemporaneidade**. [2010?]. Disponível em: <http://www.pergamum.univale.br/pergamum/tcc/Astransformacoesdopapeldamu lhernacontemporaneidade.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

COULOURIS, D.; BOSELLI, G. Violência de gênero, legislação e práticas jurídicas no Brasil contemporâneo. *In*: SOUZA, L. A. F., (Org.). **Políticas de segurança pública no estado de São Paulo: situações e perspectivas a partir das pesquisas do Observatório de Segurança Pública da UNESP [on-line]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. p. 125-141.

DELEUZE, G. ¿Que és un dispositivo? *In*: FOUCAULT, M. **Filósofo. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Barcelona: Gedisa, 1990**. Disponível em: <https://escolanomade.org/2016/02/24/deleuze-o-que-e-um-dispositivo/>. Acesso em: 18 ago. 2020.

ESCORSIM, S. M. Violência de gênero e saúde coletiva: um debate necessário. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 235-241, dez., 2014.

FAÉ, R. A genealogia em Foucault. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 409-416, set./dez. 2004.

DINIZ, D. **FALAR DE ABORTO É FALAR DE UMA NECESSIDADE DE SAÚDE DA MULHER, DIZ DÉBORA DINIZ(ANIS/UNB)**. 2015 (628 seg). Disponível em: <https://youtu.be/rpoIqslaFvg>. Acesso em: 18 ago. 2020.

FAÚNDES, A. *et al.* Violência sexual: procedimentos indicados e seus resultados no atendimento de urgência de mulheres vítimas de estupro. **Rev. Bras. Ginecol. Obstet.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 126-135, fev., 2006.

FÁVERO, M. H. **Psicologia do Gênero: Psicobiografia, sociocultura e Transformações**. Curitiba: UFPR, 2010. 435p.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 5 ed. São Paulo: LOYOLA. 1999. Original publicado em 1970.

FREYRE, G. **Sobrados e Mucambos: Introdução à História da sociedade patriarcal no Brasil- 2: decadência do patriarcado rural e desenvolvimento urbano**. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 1990.

GATTI, B. Z.; MAIO, E. R. A (in) visibilidade da mulher na história e na ciência. In: MAIO, E. R.; OLIVEIRA, M.; PEIXOTO, R. (Org.). **Educação, Saúde, Gênero e sexualidade: diálogos possíveis**. Curitiba: CRV, 2016. p. 11-23.

GOMES, P. Brasil registra mais de 180 estupros por dia; número é o maior desde 2009. **Folha de São Paulo**. 10 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/brasil-registra-mais-de-180-estupros-por-dia-numero-e-o-maior-desde-2009.shtml>. Acesso em: 13 de mar 2020.

GRAMELIK, M, A. B. Relações de Gênero na Música Sertaneja na Década de 1950. In: BORGES, L; DIAS, L, O; CARRIJO, S. A. B. (Org). **Gênero, Linguagens e Etnicidades**. Goiânia: FUNAPE, 2013. p. 111-126.

GUIMARÃES, L. ‘Pesquisa da OIT diz que 52% das mulheres já sofreram assédio no trabalho’?. **Folha de São Paulo – Piauí**. 7 abr. 2017. Lupa. Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2017/04/07/oit-52-mulheres-assedio-no-trabalho/>. Acesso em: 24 set 2017.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo. 2019, 116p. ISBN 978-85-67450-14-8. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf). Acesso em: 20 mar 2020.

KAUR, R. **Outros jeitos de usar a boca**. São Paulo: Planeta, 2017.

LINS, B. A. Vítima de verdade existe, mas eu nunca vi: os diferentes significados da “vítima” em casos de violência doméstica levados às Delegacias de Defesa da Mulher. In: 29ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 2014, Natal/RN, **Anais**. Disponível em:

[http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401722705\\_ARQUIVO\\_BeatrizAcciolyLins\\_ABA2013.pdf](http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401722705_ARQUIVO_BeatrizAcciolyLins_ABA2013.pdf). Acesso: 25 de ago. de 2017.

LINS, R. N. **A cama na varanda: arejando nossas ideias a respeito de amor e sexo**. 7 ed. Rio de Janeiro: Best Seller. 2012.

LOURO, G, L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós- estruturalista**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. *In*: LOURO, G, L.; (Org). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte 2000. p. 7-34.

MASSON, C. **Direito Penal Esquemático**. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2015. 1184 p.

MILAGRES, A. V. D. **A mulher contemporânea: representada na obra melhores crônicas de Affonso romano de Sant'Anna**. Orientador: Prof. Dr. Pedro Pires Bessa. 2008. 117 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Contemporâneos de Cultura e Linguagem) – Educação, Cultura e Organizações Sociais da FUNEDI-UEMG, Universidade do Estado de Minas Gerais, Fundação Educacional de Divinópolis, Divinópolis, 2008.

MORAIS, A. C. **Depressão em mulheres vítimas de violência doméstica**. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regina Lúcia Mendonça Lopes. 2009. 126 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2009.

MOREIRA, I, C, C, C; MONTEIRO, C, F, S. A violência no cotidiano da prostituição: invisibilidades e ambiguidades. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 5, p. 954-960, out., 2012. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-11692012000500018&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692012000500018&lng=pt_BR&nrm=iso). Acesso em: 18 ago. 2020.

NUNES, M, C, A; MORAIS, N, A. Violência sexual e gravidez: percepções e sentimentos das vítimas. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 21-36, s/m, 2016. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702016000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702016000200003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 ago. 2020.

OLIVEIRA, R, G; MARCON, S, S. Exploração Sexual Infante Juvenil: causas, conseqüências e aspectos relevantes para o

profissional de saúde. **Rev Gaúcha Enferm**, Porto Alegre (RS), v. 26, n. 3, p. 345-57, dez, 2005. Disponível em: [www.seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/download/4565/2492](http://www.seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/download/4565/2492).

Acesso em: 18 ago. 2020.

PADOVANI, F. H. P. **Indicadores emocionais de ansiedade, disforia e depressão e verbalizações maternas acerca do bebê, da amamentação e da maternidade em mães de bebês nascidos pré-termo de muito baixo peso, durante a hospitalização do bebê e após a alta, comparadas a mães de bebês nascimentos a termo.**

Orientadora: Maria Beatriz Martins Linhares. 2005. 155 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto- USP, São Paulo, 2005.

PINTO, L. S. S. *et al.* Políticas públicas de proteção à mulher: avaliação do atendimento em saúde de vítimas de violência sexual. **Ciênc. saúde coletiva [on-line]**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1501-1508, maio 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org/pdf/csc/v22n5/1413-8123-csc-22-05-1501.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

REIS, J, R, T. Família, emoção e ideologia. *In*: LANE, S, G; WANDERLEY, G. (orgs). **Psicologia Social: O Homem em Movimento**. 8º ed. São Paulo- SP: Brasiliense, 1889. p. 99-124.

Disponível em: [http://www.academia.edu/16367699/LIVRO\\_-\\_Psicologia\\_social\\_-\\_o\\_homem\\_em\\_movimento\\_-\\_LANE\\_Silvia\\_CODO\\_Wanderley\\_Orgs](http://www.academia.edu/16367699/LIVRO_-_Psicologia_social_-_o_homem_em_movimento_-_LANE_Silvia_CODO_Wanderley_Orgs). Acesso em: 18 ago. 2020.

RODRIGUES, L, V. A Influência do Funk na Expressão da Sexualidade: O corpo da Mulher Como Objeto de Prazer. *In*: BORGES, L; DIAS, L, O; CARRIJO, S. A. B. (Org). **Gênero, Linguagens e Etnicidades**. Goiânia: FUNAPE, 2013. p. 95-109.

SACRAMENTO, L. de T.; REZENDE, M. M. Violências: lembrando alguns conceitos. **Aletheia**, Canoas, s/v, n. 24, p. 95-104, dez., 2006. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942006000300009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 ago. 2020.

Salário das mulheres ainda é 30% menor que o dos homens. **Jornal Hoje [On-line]**. 9 mar 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/>

jornal-hoje/noticia/2015/03/salario-das-mulheres-ainda-e-30-menor-que-o-dos-homens.html. Acesso em: 18 ago. 2020.

SILVA, L. E. L.; OLIVEIRA, M. L. C. Violência contra a mulher: revisão sistemática da produção científica nacional no período de 2009 a 2013. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 11, p. 3523-3532, nov., 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232015001103523&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232015001103523&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 ago. 2020.

SOUZA, C. M.; ADESSE, L. **Violência sexual no Brasil: perspectivas e desafios**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005.

SOUZA, F. B. C. de. **Consequências emocionais de um episódio de estupro na vida de mulheres adultas**. Orientadora: Professora Doutora Denise Gimenez Ramos. 2013. 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Núcleo de estudos Junguianos, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SOUZA, F. B. C. *et al.* Aspectos psicológicos de mulheres que sofrem violência sexual. **Reprodução e Climatério**, s/l, v. 27, n. 3, p. 98-103, jul., 2013.

TIBURI, M. **Feminismo em comum: para todas, todes e todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

VALEK, A. FAQ do Aborto Legal. **Carta Capital** [On-line]. Escritório feminista. 2 de out 2014. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/escritorio-feminista/faq-do-aborto-legal-7594.html>. Acesso em: 18 ago. 2020.

ZANELLO, V; MONTEIRO, C. Tecnologias de gênero e dispositivo amoroso nos filmes de animação da Disney. **Feminismos**, Salvador-BA, v. 3, n. 1, p. 33-44, set-dez, 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30066/17793>. Acesso em: 18 ago. 2020.

ZILBERMAN, M, L; BLUME, S, B. Violência doméstica, abuso de álcool e substâncias Psicoativas. **Revista brasileira e psiquiatria**, s/l, v. 27, n. 2, p. 51-55, s/m, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/rbp/v27s2/pt\\_a04v27s2](http://www.scielo.br/pdf/rbp/v27s2/pt_a04v27s2). Acesso em: 18 ago. 2020.



# AS MARCAS DA VIOLÊNCIA SEXUAL NA VIDA DE UMA MULHER

Izana Stamm Brol  
Andréa Cristina Martelli

## Introdução

O abuso sexual desencadeia uma série de efeitos negativos sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Pelisoli & Piccoloto (2010) alertam que esses efeitos negativos vão desde agitação, dificuldade de concentração e de memória à agressividade, sentimento de vergonha, medo, tristeza, entre outros. No entanto, outras consequências podem ser externalizadas a longo prazo.

Esta modalidade de violência não é facilmente identificada, haja vista que na maioria das vezes não apresenta marcas físicas, assim, para que seja plausível identificar possíveis casos, é preciso dispor de profissionais capacitados com conhecimentos específicos (BRINO; WILLIAMS, 2003a) que conheçam os sinais que as vítimas apresentam no cotidiano. Essa é a origem do interesse e preocupação em pesquisar e compreender as consequências desta violência.

Diante disso nosso texto intuiu analisar as consequências do abuso sexual sofrido na adolescência na vida adulta de uma mulher. Para alcançar esse objetivo, optamos pela metodologia da História Oral (HO). Matos & Senna (2011, p. 97) destacam que “uma possibilidade de sistematização das lembranças, como indicadores e referenciais para múltiplos estudos, são os registros da oralidade”. A HO é uma forma de acesso a lembranças de fatos passados, reconhecendo que as histórias dos indivíduos merecem ser ouvidas e retratadas, bem como as especificidades de cada sociedade (MATOS; SENNA, 2011).

A HO é uma forma de criar possibilidades para que os excluídos da história oficial se manifestem no enfrentamento das injustiças sociais (GUEDES-PINTO, 2000). A metodologia utilizada foi a entrevista<sup>1</sup> “pois busca-se valorizar o testemunho de pessoas que vivenciaram ou vivenciam as situações e problemas enfocados pela pesquisa” (GUEDES-PINTO, 2000, p. 93). O resultado da entrevista constituiu o nosso banco de dados consultado inúmeras vezes durante o processo de escrita, o qual movimentava-se entre a narrativa da nossa colaboradora “Maria<sup>2</sup>” e o referencial teórico.

### **Adolescência: entre dúvidas e incertezas**

Adolescência palavra de etimologia latina, segundo o dicionário Houaiss<sup>3</sup>, constitui a “fase do desenvolvimento humano caracterizada pela passagem à juventude e que começa após a puberdade”. Nesse sentido, a adolescência

[...] é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. (EISENSTEIN, 2005, p. 6).

Caracterizada como uma fase de mudanças, dúvidas e anseios, muitas vezes não compreendida pelos adultos, causa revoltas nos/as adolescentes. “A adolescência é uma época de grandes transformações, as quais repercutem não só no indivíduo, mas em sua família e comunidade” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 227). Este período de transição, só passou a ser foco de atenção e estudos a partir do final do século XIX, se constituindo objeto de estudo, principalmente no campo da

---

<sup>1</sup> O projeto tramitou no Comitê de Ética da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e foi catalogado com o CAAE no: 04187018.8.0000.0107.

<sup>2</sup> Maria - nome fictício adotado como forma de preservar a identidade e integridade da colaboradora.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#0>.

Psicologia, a partir do século XX (GROPPO, 2004; LÍRIO, 2012; PATIAS *et al.*, 2011; VIANA, 2009). É no decorrer desse século que se solidifica “[...] a ideia da adolescência como uma etapa da vida dotada de características próprias, retentora de um estatuto legal e social” (GROSSMAN, 2010, p. 50).

“A adolescência, hoje é conhecida como uma etapa da vida humana, que nem sempre foi assim compreendida” (PATIAS *et al.*, 2011, p. 207). As alterações desta fase<sup>4</sup> são gerais e visíveis, “modificando as crianças, dando-lhes altura, forma e sexualidade de adultos” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 227). Entretanto, ainda sem a maturidade e a responsabilidade dos adultos.

Momento de redescobrir o próprio corpo e suas possibilidades, a adolescência, é essencial na afirmação da individualidade do sujeito, logo, é uma fase de desenvolvimento de laços mais íntimos com a família (NERY *et al.*, 2015). Nossa colaboradora<sup>5</sup>, Maria, relatou que quando menstruou pela primeira vez chorou e ficou em pânico. Percebemos que o desconhecimento das mudanças que essa fase lhe traria, devido a falta de diálogo da família, a levou ao desespero, medo e angústias desnecessários. Mudanças fisiológicas como a menarca são naturais na puberdade, todavia, para que sejam encarados com naturalidade, as adolescentes necessitam de informações e conhecimento sobre o corpo.

---

<sup>4</sup> Para a Organização Mundial da Saúde a adolescência compreende o período dos 10 aos 19 anos, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) essa fase compreende a faixa etária dos 12 até os 18 anos. Nesta pesquisa adotaremos a definição do ECA.

<sup>5</sup> Este trabalho é resultado de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso. Realizada por meio de uma entrevista com uma mulher de 52 anos vítima de abuso sexual na adolescência. Seu relato foi gravado após aprovação do projeto de Pesquisa junto ao Comitê de Ética da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, (Parecer: 3.093.985 / CAAE: 04187018.8.0000.0107), e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pela entrevistada. A entrevista foi gravada em mp3, feita a transcrição e na sequência a transcrição aprovada e autorizada pela colaboradora. A transcrição consiste na “elaboração de um texto recriado em sua plenitude” (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 110).

Esta fase pode ser denominada como puberdade, entretanto, consoante com Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silves (2010), consideramos o termo puberdade referente às questões biológicas, fisiológicas, ou seja, as mudanças do corpo e dos hormônios, enquanto o termo adolescência está associado às mudanças psicossociais desta fase. Desta forma, utilizaremos a expressão adolescência no decorrer do texto.

“O adolescente elabora sua história de vida passada, o momento presente e suas expectativas futuras para construir um senso de identidade próprio” (PATIAS *et al.*, 2011, p. 206). Eles e elas “apresentam diversidade de grupos, atitudes, comportamentos, gostos, valores e filosofia de vida” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 228). É a interação com seus pares que proporciona troca de experiências e novas vivências nessa etapa da vida.

“A adolescência concebida como transformação, toma da sociedade e da cultura as formas para se expressar” (BOCK, 2007, p. 65). Mas, como se expressar quando famílias ou responsáveis limitam a interação social desta/e adolescente?! Maria enfatiza que “a proteção de meu pai era sinônimo de proibição” (informação verbal)<sup>6</sup>. A privação imposta pela família lhe representou frustrações devido a desejos/vontades não realizados, “na minha adolescência gostaria de ter passeado mais, mas como era a única em casa, meus pais não deixaram” (informação verbal).

Nessa temporada de transição, dúvidas, mudanças físicas e psicológicas os/as adolescentes estão formando sua identidade com base em suas experiências, vivências, exemplos, etc. Alguns desses comportamentos serão internalizados, outros não, alguns serão construídos e no decorrer dessa fase o/a adolescente se percebe dono de uma identidade, construída pessoal e socialmente (LEPRE, 2005). Para Maria, essa construção foi comprometida, devido ao fato de ter sido privada de muitas experiências em sua

---

<sup>6</sup> Entrevista concedida por: MARIA. **Entrevista**. [mai. 2019]. Entrevistadora: Izana Stamm Brol. Cascavel-PR, 2019. Gravada em arquivo.mp3 (90 min.).

adolescência. “Lembro-me do meu pai como um homem sistemático e grosso, que me proibia de várias coisas, inclusive de estudar, nem me deixou completar o ensino médio”. A inferência da família nas vivências dos adolescentes pode proporcionar ou coibir experiências.

As novas relações que se estabelecem com a família e sujeitos da mesma faixa etária são de grande importância para o adolescente “incorporar novos valores sociais, criar e recriar uma concepção acerca de si mesmo a partir de experiências próprias” (DOMINGUES; ALVARENGA, 1997, p. 38). A privação ou o isolamento das relações sociais com seus pares pode influenciar de forma negativa a formação da identidade e concepções do/a adolescente.

Nossa colaboradora corrobora com esta assertiva quando relata que “não vivi como queria, somente como me foi permitido” (informação verbal), ou seja, não desfrutou de muitas vivências sociais. “As experiências vividas ao longo de sua vida marcam o indivíduo como ser único, apesar de compartilhar algumas características com outros jovens” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 228). Estas trocas favorecem o amadurecimento da/o adolescente ampliando seu repertório de convivência social, aprendendo a lidar com diferenças e construindo seus posicionamentos pessoais e sua identidade subjetiva.

Considerada uma etapa de perturbações e aflições ligadas ao surgimento da sexualidade (BOCK, 2007). “Há adolescências e adolescências, e as conturbações, as tempestades e os tormentos não são e não devem ser regra geral para pessoas nessa faixa etária” (CERQUEIRA-SANTOS; NETO; KOLLER, 2014, p. 19). Nesse sentido, consideramos que “A família é o local de nossas primeiras experiências e de nossos primeiros envolvimento afetivos — local demarcado pelas instituições que lhe são exteriores” (MARTELLI, 2009, p. 77). Aqui reside, sem sombra de dúvidas, a importância da relação da sexualidade e família, salientando que consideramos família todas as configurações desenhadas na sociedade.

É preciso cuidado com as considerações feitas em relação a adolescência, definida como uma fase de conturbações. Cerqueira-

Santos & Neto & Koller (2014) alertam para a necessidade de desfazer a visão preconceituosa que vincula a adolescência a um tempo crítico, conturbado e violento. O fato de considerar comportamentos abruptos normais da fase em que se encontram esses sujeitos podem ocultar situações que precisam de atenção e cuidados diversos.

Comportamentos aversivos ou passivos demais não podem ser vistos apenas como características da adolescência, é preciso considerar as individualidades, realidades, necessidades e possíveis situações de vulnerabilidade. “Nenhum dos extremos apresentará consequências favoráveis para o acompanhamento, o atendimento ou a simples convivência com a pessoa em questão” (CERQUEIRA-SANTOS; NETO; KOLLER, 2014, p. 19). Uma visão simplista pode colocar em risco sujeitos que estão passando por situações de dificuldade, violência, negligência, entre outras.

Maria foi uma vítima dessa circunstância, após o abuso sexual sofrido, ela buscou manter seu comportamento quieto e passivo, de forma que a família não percebesse o ocorrido, “no dia seguinte, levantei e fiz minhas tarefas” (informação verbal). Considerar comportamentos rebeldes ou apáticos como simples característica da adolescência é uma forma de deixar nossos/as adolescentes suscetíveis. “A contemporaneidade tem como marcas a dissolução de certezas e um estado de desamparo coletivo, que implicam uma experiência complexa e plural de adolescer” (GROSSMAN, 2010, p. 50).

Dentre as diversas alterações que a adolescência traz, se sobressaem as relacionadas ao desenvolvimento da sexualidade (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013). Conhecer o corpo, seu funcionamento e suas expressões são necessários para o entendimento das mudanças e possibilidades que surgem. Tendo em mente a importância das informações compreendemos a angústia de Maria, ingênua e desinformada, não compreendia o que estava acontecendo, “[...] minha barriga mexia, meu corpo mudava, mas não tinha ideia que era uma criança que estava em mim, minha mãe nunca me contou como era” (informação verbal).

“A sexualidade é um fenômeno que recebe maior destaque durante esse período, em função das transformações corporais e sociais, que produzem um corpo mais sexualizado” (PATIAS et. al., 2011, p. 206). É comum despertar nos/as adolescentes curiosidades, vontades e desejos, gerando em sua família medos, inseguranças e por vezes o silêncio ao invés do diálogo. Para Maria desconhecer seu corpo foi sinônimo de sofrimento, “eu não sabia o que era menstruação, eu não sabia que estava grávida” (informação verbal), por fim, ela descobriu seus significados e sentidos por meio da experiência e da violência.

As curiosidades muitas vezes não esclarecidas em casa, nem na escola tendem a aumentar gerando ansiedades maiores ou sendo sanadas a partir das experiências, nem sempre positivas e prazerosas. Assim,

[...], tem sido percebida nos últimos anos a necessidade do envolvimento da família e da escola no processo de educação sexual dos adolescentes, nomeadamente pelo fato deste envolvimento proporcionar esclarecimentos e reflexões para que os jovens desfrutem a sua sexualidade de maneira saudável e responsável. O grande desafio da educação sexual é contribuir para que os jovens exponham suas dúvidas e as esclareçam, superem preconceitos e estereótipos e desenvolvam atitudes saudáveis relacionados à sexualidade. (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013, p. 252).

Trabalhar com adolescentes a partir das suas dúvidas pode ajudar na formação emancipatória deste/a futuro/a adulto/a/. “A família é o espaço seguro e de proteção de seus membros, responsável pela perpetuação de valores éticos e morais que vão guiar o adolescente por toda a vida” (NERY *et al.*, 2015, p. 290). Fato confirmado por Maria quando relata a postura de sua família em relação à sexualidade,

Meus pais foram muito rígidos na importância da virgindade das filhas, minha mãe falava que se acontecesse algo com meu corpo me mataria. Ela não conversava comigo, não a culpo, penso que esse silêncio seja o mesmo de sua criação. Sinceramente, não sabia como se fazia filho ou o que era uma relação sexual. (informação verbal).

A falta de diálogo entre a família e os adolescentes influencia a forma como estes/as jovens viverão e compreenderão sua sexualidade. Podendo resultar em vivências infelizes, vergonhosas ou violentas. “As normas e as expectativas culturais ajudam a determinar a natureza da adolescência” (CERQUEIRA-SANTOS; NETO; KOLLER, 2014, p. 21). “Durante minha gravidez, minha companheira foi a solidão. Meu maior medo nessa história era que a minha mãe me matasse, porque ela falava isso” (informação verbal). As crenças e as formas de falar da mãe de Maria inculcaram nela medos que a levaram a não relatar a violência sofrida antes do nascimento de seu filho.

“A abordagem da sexualidade no diálogo entre pais e filhos ainda é insuficiente, falha e pouco precisa” (NERY *et al.*, 2015, p. 291). Consoante com esta afirmativa, Maria afirma que sofreu por desconhecer o próprio corpo, “quando eu menstruei quase morri chorando, pensando que minha mãe ia me matar [...]” (informação verbal). A falta de conhecimento das transformações que a adolescência traria e a ausência de conversas sobre essas questões com sua mãe, lhe deixaram experiências e lembranças negativas.

Compreendemos que é imprescindível que haja conversas sobre sexualidade e demais assuntos, de forma que o/a adolescente tenha consciência de seus atos, direitos e acima de tudo, liberdade em falar com a família e responsáveis sobre toda e qualquer situação que lhes desagrade. “[...] a falta de preparo dos pais para falar sobre o assunto com os filhos é devido à história de repressão que existe em torno dela, repassado de geração para geração” (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013, p. 257). Maria corrobora ao enfatizar que “por falta de diálogo na minha casa, descobri as coisas da pior forma possível e depois tentei amenizar” (informação verbal).

Observamos que o desconhecimento, ocasionado pela falta de diálogo contribuiu para que a Educação Sexual recebida por Maria tenha sido insuficiente para compreender as transformações de seu corpo e a violência sofrida. De forma que, ao sofrer um abuso

sexual a ausência de conhecimento, o medo, a insegurança a levaram a ocultar o fato durante meses.

### **O abuso sexual na adolescência: o corpo violado**

Diversas são as formas de maus-tratos que podem ser praticados contra crianças e adolescentes, como a negligência, abuso psicológico, abuso físico, abuso sexual, entre outros (ADED *et al.*, 2006). “A violência está nas diferentes formas de oprimir, impossibilitar ou violar as garantias de uma pessoa” (CASIQUE; FUREGATO, 2006, p. 4). Compreendemos que a “violência é toda e qualquer forma de opressão, de maus tratos, de agressão, tanto no plano físico como emocional, que contribuem para o sofrimento de outra pessoa” (QUEIROZ, 2000, p. 1). Dentre as diversas violências, destacamos a violência sexual que,

[...] pode ser evidenciada sob várias formas e apresenta maneiras diferenciadas de expressão, tais como: estupro, incesto, atentado violento ao pudor, de acordo com a conceituação jurídica; abuso sexual e exploração sexual comercial (prostituição), conforme conceituados pela sociologia e antropologia. (QUEIROZ, 2000, p. 1).

O abuso sexual é qualquer forma de contato sexual entre uma criança ou adolescente com um adulto em posição de autoridade ou poder, que utiliza desta condição para sua estimulação sexual, da criança, do/a adolescente ou ainda de terceiros (SANTOS, 2011). O abusador usa da inocência e desconhecimento da vítima para realizar suas vontades, fantasias ou desejos. O desconhecimento de Maria contribuiu para que ela não revelasse o abuso sofrido à sua família e não desconfiasse da gravidez. “Sinceramente, eu não sabia como se fazia filho ou o que era uma relação sexual” (informação verbal). Segundo Lira *et al* (2017, p. 5), “à gravidez, constitui um resultado frequente dessas situações, sendo muitas vezes a única forma de revelação [...]”.

Esta modalidade de violência não é facilmente identificada, pois, na maioria das vezes não apresenta marcas físicas, assim, para

que seja possível identificar possíveis casos é preciso dispor de profissionais capacitados (BRINO; WILLIAMS, 2003a) em identificar e reconhecer sinais que as vítimas podem apresentar. Maria comprova isso ao relatar que apesar da ferida, causada pelo abusador no momento do ataque (um corte no abdômen), “[...], fui disfarçando... meu pai e minha mãe jamais desconfiaram” (informação verbal). A violência somente foi descoberta, meses depois, com o nascimento da criança.

“O abuso sexual também pode ser definido, de acordo com o contexto de ocorrência, em diferentes categorias” (HABIGZANG *et al.*, 2008, p. 338). Essa violência pode ser praticada por familiares (pai, mãe, tio/a, avô/avó, primo/a, etc.) considerada assim abuso sexual intrafamiliar. Pode ser cometida por pessoas próximas, sem vínculos consanguíneos (professor/a, médico/a, padres, babá, etc.) considerado abuso sexual extrafamiliar.

Estudos mostram que a maior incidência de abuso sexual contra crianças e adolescentes acontece em ambientes intrafamiliares, ou seja, são cometidos por familiares ou pessoas próximas a elas (BRINO; WILLIAMS, 2003b; FLORENTINO, 2015; HABIGZANG *et al.*, 2008; PIMENTEL; ARAUJO, 2006). “O agressor é uma pessoa conhecida da vítima, sendo representado em sua maior parte pelos vizinhos, seguidos pelos padrastos, pais e tios” (FONSECA *et al.*, 2012, p. 143). Maria conta que apesar de ter sido atacada no escuro ela suspeitava de um rapaz, que havia visto em alguns momentos na escola. Diante da desconfiança e pressão da família, propuseram que ela olhasse as fotos da escola, era comum na época tirarem fotos das turmas com frequência. Trouxeram fotos da escola e ela apontou o rapaz que poderia ser o abusador.

Santos (2011), também alerta para o fato desta violência ocorrer com maior frequência dentro dos lares onde vivem crianças e adolescentes e aponta alguns dos motivos,

(...) o lar é um espaço privado, o que acontece dentro de casa está envolvido em uma atmosfera de segredos familiar e social. Nessa situação, é comum que o abuso sexual seja mantido em segredo, em parte porque as relações de

afinidade e de consanguinidade entre vítimas e autores da violência geram a complacência dos outros membros da família. (SANTOS, 2011, p. 14).

É fato que a maioria dos casos de abuso sexual o agressor é próximo ou conhecido da vítima e ocorre no ambiente familiar. Contudo, “[...] a abordagem da mulher adulta ou da adolescente comumente se faz no percurso do trabalho ou da escola, ou no exercício de atividades cotidianas em sua comunidade” (DREZETT, 2003). Situação vivenciada por Maria que certa noite ao retornar da escola foi violentada,

Naquela noite, meu vizinho me acompanhou até determinada altura da estrada, como faltavam poucos metros, dispensei sua companhia e fui correndo para casa. Do nada, alguém me passou uma tranca, me agarrou por trás e tapou a minha boca. Caímos e fomos rolando e, eu sem entender o que estava acontecendo, tentava me livrar daqueles braços e pernas. Tentativas em vão! Nesse momento de luta e medo, a pessoa rasgou minha roupa com um canivete. Minha roupa não foi a única coisa cortada, também minha na região do abdômen! (informação verbal).

A vergonha, o medo e a insegurança tendem a prevalecer e dificultar a denúncia tanto por parte da vítima quanto das possíveis testemunhas. “A maioria dos casos nunca é revelada devido aos sentimentos de culpa, vergonha, ignorância e tolerância da vítima” (PADILHA; GOMIDE, 2004, p. 54). “Adolescentes vítimas de abuso sexual tendem a apresentar um “padrão” no processo de revelação que consiste em, no princípio, manter a situação em segredo” (HABIGZANG *et al.*, 2008, p. 286).

O desfecho da história de Maria não foi diferente, o medo e aflição vividos nos últimos meses ganharam forma assim que ela deu à luz. Em sua plena inocência de adolescente, sem ao menos entender como estava grávida, com sua família sem suspeitar do que havia ocorrido, seu mundo se transformou em questão de horas. Maria relata a primeira cena de desespero vivenciada ainda no hospital após o parto, “meu pai, um caipira de quase dois metros, entrou no quarto como um furacão e queria saber quem era o pai da criança, como e onde aconteceu” (informação verbal).

“O abuso sexual é um fenômeno complexo e difícil de enfrentar por parte de todos os envolvidos, [...], e é difícil também para os profissionais, que muitas vezes não sabem como agir diante do problema” (ARAÚJO, 2002). Profissionais estes que podem comprometer ainda mais a situação de constrangimento em que a vítima se encontra. Maria nos contou que no dia do parto “no hospital fui muito maltratada! Meu filho nasceu, não chorou e não o colocaram perto de mim” (informação verbal). Comportamento este que nos leva a supor que a julgaram não merecedora de atenção e cuidados dignos, tendo em vista se tratar de uma adolescente, “mãe solteira”.

Essa violência desencadeia uma série de consequências negativas sobre crianças e adolescentes. Maria manteve em segredo o que sofreu por medo e vergonha, sua revelação só aconteceu com o nascimento de seu filho “fruto” do abuso sexual sofrido meses antes. Ela afirma ter se sentido só e assustada, sem coragem de contar a ninguém, “enfrentar a dor sozinha, era minha única solução” (informação verbal).

Alguns estudiosos alertam para os possíveis efeitos do abuso sexual como agitação, dificuldade de concentração e de memória, agressividade, sentimento de vergonha, medo, tristeza, entre outros (ADED *et al.*, 2006; HABIGZANG *et al.*, 2008; PELISOLI; PICCOLOTO, 2010). “Esse tipo de abuso altera a vivência da sexualidade humana, sobretudo quanto aos menores” (ADED *et al.*, 2006, p. 207). Maria afirma na entrevista que sente que poderiam tê-la ajudado e quem sabe amenizar suas consequências, “o comportamento da pessoa violentada muda, talvez se minha mãe tivesse prestado atenção. Talvez se tivesse recebido ajuda, não teria sofrido tanto. Me sentia a pior das pessoas, culpada pelo que aconteceu” (informação verbal).

“As sobreviventes da violência sexual esperam mais que a simples aplicação de protocolos de conduta. Esperam receber atenção digna e respeitosa” (DREZETT, 2003, p. 47). Um olhar atento de familiares e/ou pessoas próximas pode auxiliar a vítima no encorajamento da denúncia e no trabalho com as consequências

físicas, psicológicas, sociais, emocionais, etc. resultantes da violência sofrida. Maria afirma que se tivessem prestado atenção nela, iriam notar as mudanças que o abuso lhe causou.

### **As consequências do abuso sexual: marcas para a vida**

“No Brasil a preocupação com a violência sexual é recente e só despertou maior interesse nos campos científico, institucional e político a partir da década de 1980” (MARTINS, 2011, p. 731). Conhecer as consequências dessa violência a longo prazo, nos permite contribuir com estudos que apontem caminhos ou medidas que possam amenizar estas, permitindo às vítimas enfrentar e amenizar essa triste lembrança.

As consequências do abuso sexual podem ser numerosas, de acordo o tipo de violência sofrida, como a frequência em que ocorreu, a faixa etária e se houve oportunidade de denunciar ou de falar sobre o ocorrido (QUEIROZ, 2000). À vista disso, o conhecimento de assuntos relacionados a Educação Sexual em casa e na escola se tornam uma forma de prevenção primária a esta modalidade de violência.

Lira *et al.* (2017), traz como resultado de seu estudo as principais categorias nas quais as repercussões do abuso sexual se manifestam com maior frequência e intensidade na vida de mulheres vítimas de abuso sexual na infância e adolescência. As referidas autoras caracterizam as categorias como: primeiras alterações na convivência familiar, relações que muitas vezes já eram conflituosas tendem a piorar. A segunda categoria refere-se a vida cotidiana da vítima “além da exposição à gravidez, as participantes relataram que à época em que foram abusadas fugiram de casa para se livrarem da opressão proporcionada pela experiência abusiva” (LIRA *et al.*, 2017, p. 4). A terceira e última categoria apontada pelas mesmas autoras, são as repercussões do abuso sexual na vida cotidiana de mulheres abusadas sexualmente como baixa autoestima, ideias e tentativas de suicídio, tentativa de homicídio e comportamento autodestrutivo, problemas na esfera sexual, contradição entre gênero e sexo,

dificuldade para manter relação com pessoas do mesmo sexo do abusador e dificuldade em ter orgasmo.

Maria acordante com os resultados acima mencionados cita dificuldades em seu casamento e associa essas ao abuso sofrido na adolescência,

É doloroso e muito traumatizante você não esquece, você não precisa falar do assunto para lembrar. Se meu casamento não deu certo, um pouco é culpa do meu marido, mas a culpa também é minha. Em muitas ocasiões eu não... não conseguia nem imaginar de ter relação. (informação verbal).

Esse sentimento de culpa é uma das consequências da violência sofrida. “Alterações emocionais, [...], sentimentos de medo, vergonha, culpa, ansiedade, tristeza, raiva e irritabilidade” (HABIGZANG *et al.*, 2008, p. 286), são algumas das consequências do abuso sexual.

“O problema do abuso sexual contra menores constitui um dos principais problemas de saúde pública, que ameaça os futuros adultos de nossas sociedades” (MORALES; SCHRAMM, 2002, p. 268). Nessa lógica, estão as consequências a longo prazo. Maria durante seu casamento associa seus momentos de intimidade com o marido a algo negativo e doloroso, “sempre faziam acender uma fagulha, me fazendo sentir que seria igual a violência que eu havia sofrido” (informação verbal). Apesar do tempo decorrido, as lembranças, sentimentos, angústias, a impediam de viver sua sexualidade de forma saudável e prazerosa.

A violência sofrida na adolescência pode ser “a gênese de sintomas responsáveis por limitações em diversas áreas da vida das vítimas” (SANT’ANNA; BAIMA, 2008, p. 734). Maria aponta dificuldades em seu casamento, falta de confiança nas pessoas, insegurança, sentimento de culpa como consequências da violência sofrida. “Eu não confio nas pessoas, sempre me senti a pior pessoa por causa disso, sempre levei comigo que a culpa foi minha, sempre tive um sentimento muito ruim sobre mim mesma” (informação verbal).

## As vítimas geralmente,

apresentam maior insatisfação sexual, perda de prazer, medo e dor, sintomas que podem permanecer após anos da violência. A relação com a própria imagem, a autoestima e as relações afetivas também são afetadas negativamente e limitam a qualidade de vida. Existe permanência desses transtornos, que podem ser duradouros e estender-se por muitos anos na vida dessas mulheres. (SOUZA *et al.*, 2013, p. 102).

De igual modo, podemos observar na narrativa de Maria a afirmação de que alguns sentimentos, angústias e dificuldades são consequências do abuso sexual, “a violência da adolescência afetou o resto da vida, disso tenho certeza” (informação verbal). Ela deixou evidente o receio e desprazer em manter relações sexuais com seu esposo.

Dentre as consequências do abuso há a “evitação de contato físico e desinteresse sexual principalmente em mulheres” (SANTOS; SANTINI; WILLIAMS, 2016, p. 78). Concordante, Maria diz “em muitas ocasiões eu não conseguia nem imaginar de ter relação, [...], eu fazia por obrigação e para manter a família” (informação verbal). As crenças sobre a importância e necessidade da família estavam acima de suas dores e traumas, forçando-a a manter seu casamento e as aparências.

A violência contra as mulheres pode estar “atrelada aos conflitos de gênero, das relações entre padrões de comportamento, pensamentos e linguagens dos papéis de homem e mulher, da relação entre estes” (FREITAS; FARINELLI, 2016, p. 272). Maria vivenciou no decorrer de sua vida violências, como a violência de gênero, para além do abuso sexual sofrido na adolescência, seu pai representou momentos de medo, imposições e ameaças. O sentimento de submissão e impotência a fizeram refém de violência por anos.

Em seu papel de patriarca o pai de Maria impunha seus desejos e ordens, a ela cabia a obediência e silêncio, como no dia do nascimento de seu filho, “meu pai, um caipira de quase dois metros, entrou no quarto como um furacão e queria saber quem era o pai da criança, como e onde aconteceu” (informação verbal). “A

[...] dificuldade para coibir estas ocorrências é a naturalização dos papéis tradicionais de gênero que colocam as mulheres em uma posição de subalternidade [...]" (MARTINS, 2011, p. 731). São questões sociais, culturais e religiosas que muitas vezes podem colocar mulheres em situações de inferioridade, violência e submissão aos homens. Trabalhar essas desde a infância é uma forma de colocar em movimento práticas, costumes e crenças naturalizadas por gerações.

"O apoio dos pais tem um grande papel no impacto do trauma na vítima de violência" (RODRIGUES; BRINO; WILLIAMS, 2006, p. 237). Contar com o apoio e a compreensão da família pode amenizar as consequências da violência sofrida. Todavia, não foi o que aconteceu com Maria, que sentiu necessidade de esconder o abuso sofrido e ao revelar precisou lidar com a culpa. Ela afirma que,

Ter passado pela violência de forma tão solitária e ter carregado a culpa por décadas me tornou uma pessoa desconfiada, que não vê no outro um amigo ou amiga, como verei, se nunca tive?! Acredito que se tivesse tido apoio, talvez as dores tivessem sido amenizadas. (informação verbal).

A solidão, o sentimento de culpa e falta de apoio refletem em Maria até hoje, na dificuldade em falar sobre o abuso, na desconfiança em se relacionar e confiar nas pessoas. A falta de apoio familiar ou de profissionais deixou em Maria o sentimento de anos perdidos, viver com o sentimento de culpa e vergonha a pode ter deixado em muitas situações sozinha. "[...] a violência contra a mulher encontra-se entre as principais causas de anos de vida saudáveis perdidos por incapacidade" (DREZETT, 2003, p. 36).

"Não é só o trauma psicológico a ser superado, mas uma criança viva a ser cuidada" (CANTELMO; CAVALCANTE; COSTA, 2011, p. 138). Maria mantém um sentimento de culpa muito grande em relação ao seu filho mais velho, fruto do abuso sexual, quando fala de apoiar seus filhos ela afirma "[...] procurei dar apoio para todos eles. Talvez para o mais eu velho eu não dei, não fui tão presente. Me culpo tanto por isso. Se pudesse voltar atrás faria tudo diferente, mas não dá mais". (informação verbal).

Outros sintomas do abuso sexual com impactos nas esferas biopsicossociais podem ser citados, como dificuldade em confiar nas pessoas, perda de memória, sentimentos de frustração e incapacidade, entre outros (SANT'ANNA; BAIMA, 2008). Maria valida esses sintomas ao dizer que,

Cresci desconfiando de todas as pessoas. Para mim sempre fui uma das pessoas não boas, e isso me machucou, me machuca até hoje! Nada na minha vida deu certo, a não ser meus filhos e é por eles que sobrevivo até hoje. Eu sei que não fui uma boa mãe [...]. (informação verbal).

Para Maria, a desconfiança é uma das consequências do abuso, dado que a vítima “desenvolve uma dificuldade em confiar nas pessoas, sejam próximas ou não” (PADILHA; GOMIDE, 2004, p. 54). Efeito que compromete a construção de vínculos afetivos e sociais.

Todas as consequências acima apontadas podem aparecer e serem enfrentadas de formas diferentes para cada vítima, considerando o meio e apoio que ela tem ou não da família. Às vezes, pode acontecer a dispersão da família diante da revelação, pressões para uma retratação, desordem entre as pessoas envolvidas no núcleo familiar, pode-se culpabilizar a vítima pelo ocorrido (QUEIROZ, 2000).

Para a família de Maria a única forma de reparar o ocorrido era ela casar com o abusador, diante de tal situação, ela finalmente foi ouvida, ao afirmar “diante da pressão do casamento com o rapaz que me violentou, avisei minha mãe que eu poderia me casar, mas fugiria no dia seguinte e ganharia o mundo com meu filho nos braços” (informação verbal). Essa atitude impositiva de Maria, não foi a solução para todas as consequências causadas pelo abuso, como o sentimento de culpa, vergonha, inferioridade, entre outros.

## **A sexualidade de uma vítima de abuso sexual**

Para muitos adultos, a sexualidade é um assunto censurado para crianças e adolescentes, privando-os de questionamentos relacionados ao tema (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013), e por vezes expondo-os a situações e violências desconhecidas.

Sexualidade está além dos aspetos biológicos e reprodutivos, “é parte integrante da personalidade e envolve todo o comportamento do indivíduo e expressa-se numa diversidade grande de manifestações” (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013, p. 253). “A sexualidade se manifesta, então, a todo momento, em todo e qualquer espaço em que o sujeito, meninos e meninas, homens e mulheres, está inserido” (JESUS, 2007, p. 190).

Compreender que sexualidade envolve ações (abraços, carícias, etc.), sentimentos, sonhos, desejos, crenças e o prazer, requer que esta seja “explorada e/ou dialogada de modo que as pessoas sejam educadas a conhecê-la e aprender que o seu exercício não é feio e pecaminoso, [...]” (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013, p. 252). O conhecimento sobre questões relativas a sexualidade pode ser uma forma de prevenção a possíveis situações de abuso.

A falta de diálogo sobre sexualidade na família pode deixar os/as adolescentes desinformados e expostos. Desconhecendo assim, questões sobre sexo seguro, métodos contraceptivos, infecções sexualmente transmissíveis, sujeitados/as a sentimentos de vergonha e culpa diante de algumas circunstâncias (GONÇALVES; FALEIRO; MALAFAIA, 2013). O desconhecimento pode ser visto como sinônimo de falta de proteção.

Vítimas de abuso sexual podem desenvolver relações aversivas quanto aos assuntos ligados à sexualidade, em todos os seus sentidos.

Quanto à concepção de sexualidade, as vítimas trataram o tema “sexo” como algo desinteressante, ruim, doloroso, que ainda remetia ao abuso e, portanto, não poderia ser relacionado a prazer (SANTOS; SANTINI; WILLIAMS, 2016, p. 73).

“Minha sexualidade não foi prazerosa e saudável, [...] a sexualidade em meu casamento tornou-se uma obrigação” (informação verbal). As vítimas dessa violência “[...] possuem uma capacidade acentuadamente reduzida de sentir emoções, especialmente aquelas associadas com intimidade, ternura e sexualidade” (FREITAS; FARINELLI, 2016, p. 280). Maria expõe que quando seu marido se aproximava, sua fala, postura ou reações a faziam recordar a violência sofrida e a sensação de que seria ruim e traumatizante lhe tomava a mente.

Martins (2011) em estudo realizado com 18 mulheres vítimas de abuso sexual, um ano após o ocorrido, apontou que elas apresentavam dificuldades comportamentais, emocionais e físicas como, “medo de dormir sozinha, gravidez, aborto, cansaço, dificuldades de manter relações sexuais com o namorado, interferência nos estudos, nas relações familiares, depressão etc.” (MARTINS, 2011, p. 741). Maria alega que seu casamento não foi algo bom, mas buscou mantê-lo em nome da família. “Eu perdi um filho, depois tive outro e quando não esperava, engravidei novamente” (informação verbal). Sempre reclusa e com medo do que poderiam pensar dela, Maria vivenciou calada suas angústias e medos.

Os efeitos negativos do abuso sobre a sexualidade das vítimas podem durar anos ou a vida toda, dependendo da faixa etária e da forma como essa violência foi perpetrada. Abusos ocorridos na adolescência aumentam possibilidades de perturbações na esfera sexual e identitária (SANT’ANNA; BAIMA, 2008). Maria afirma que, “nos meus pensamentos, eu nunca casaria para não passar por isso de novo” (informação verbal). Para ela casamento era sinônimo de algo ruim, doloroso, devido à experiência abusiva que teve na adolescência.

“A partir de um padrão de apego vinculado à evitação ou à ansiedade, consequência da vitimação, pode tornar-se difícil para

elas estabelecer relações de vínculo e confiança” (KRINDGES; MACEDO; HABIGZANG, 2016, p. 67). A vergonha e a culpa são sentimentos que decorrem da violência sofrida e comprometem as relações íntimas das vítimas, podendo tornar suas vivências com parceiros conflituosas. “Os problemas relacionados à sexualidade vinculados ao abuso sexual tendem a se intensificar ao longo do ciclo vital” (KRINDGES; MACEDO; HABIGZANG, 2016, p. 67).

“Adolescentes com histórico de violência sexual apresentaram medo marcante de envolvimento com pessoa do sexo oposto, temor da prática sexual e medo de sofrer nova violência física ou sexual em futuro relacionamento” (SOUZA *et al.*, 2013, p. 102). Maria conta que se casou por incentivo da mãe, mas que temia sempre que pensava em manter relações sexuais com seu marido, “a sexualidade em meu casamento tornou-se uma obrigação” (informação verbal).

Para a vítima de abuso sexual, a sexualidade pode ser pressuposta como “punitiva, com culpabilidade, sem prazer, podendo interferir de forma traumática no jogo da sedução, erotização, oferecendo possível dificuldade de relacionamentos sexuais na idade adulta” (QUEIROZ, 2000, p. 8). Consoante, Maria reconhece “casada eu tinha ‘obrigações’ com meu marido, foi assim que vivi minha sexualidade” (informação verbal).

Maria acredita que o fim do seu casamento abusivo foi responsabilidade sua em parte. “Se meu casamento não deu certo, um pouco é culpa do meu marido, mas a culpa também é minha. Em muitas ocasiões eu não..., não conseguia nem imaginar de ter relação. Eu fazia por obrigação e para manter a família” (informação verbal). Ela absorve a culpa e assimila casamento ao sexo, sexo a situação de desprazer, dor, medo, angústia, entre outros sentimentos.

Essa modalidade de violência tende a acarretar, como mencionadas anteriormente, inúmeras consequências negativas para a vítima, e dentre essas, podemos destacar “[...] gestação indesejada, pânico, síndrome do stress pós-traumático, depressão, problemas familiares e sociais, *separações conjugais*, abandono de

casa, e outros” (MATTAR *et al.*, 2007, p. 460, grifo nosso). Maria assente com essa afirmativa ao se sentir responsável pelo fim de seu casamento e ao se culpabilizar por pensar em abortar quando descobre sua última gravidez, não planejada, nem desejada.

### **Considerações finais**

A sexualidade requer ser vista e compreendida para além de seus aspectos biológicos. Precisamos compreendê-la como uma dimensão humana construída social, histórica e culturalmente rompendo tabus e preconceitos que a limitam ao sexo, reprodução ou questões médicas. Sua associação somente a estes coíbe informações e discussões sobre a temática nas famílias, escolas, grupo de amigos, etc.

O fato de não falar sobre, de não sanar curiosidades e dúvidas não fará com que estas deixem de existir e não privará crianças e adolescentes das mais diversas experiências, positivas ou negativas. Vivências que poderão afetar seu desenvolvimento e vida futura. Pensar uma Educação Sexual emancipatória pode ser uma forma de garantir vivências respeitosas e seguras.

A Educação Sexual permite que crianças e adolescentes se conheçam e conheçam os/as outros/as, construindo relações de respeito às diversidades. Rompe com estereótipos, imaginários, violências e preconceitos passados de geração a geração e reproduzidos de forma acrítica.

Nessa perspectiva, família e escola são espaços primordiais para o trabalho com a Educação Sexual. A família pode e deveria proporcionar momentos de conversas e trocas de ideias sobre a temática. A escola assumiria a responsabilidade em trabalhar saberes científicos, relações sociais e afetivas, conscientizar sobre valores, direitos e deveres, deveria trabalhar também a Educação Sexual. Uma vez que a escola contribui para a formação de modelos de sociedade, ou seja, institui estereótipos de femininos e masculinos.

Diante da complexidade e da gravidade do abuso sexual, se faz necessário aprofundar a compreensão sobre esta violência na

adolescência e o seu impacto na vida adulta das vítimas, de modo a contribuir para a elaboração de políticas de atendimento às vítimas e principalmente de campanhas de denúncia mais engajadas. Garantir o acesso a Educação Sexual, hoje negada na escola e negligenciada pela família é uma forma de prevenção primária desta violência.

Há necessidade de pesquisas na área que abordam a experiência de vida dessas mulheres, as consequências dessa violência a longo prazo. Conhecer essas pode ser um meio de pensar em políticas públicas que permitam maior atenção e apoio a estas vítimas e suas famílias.

As vítimas dessa violência muitas vezes são esquecidas pela própria família, não intencionalmente, mas, por desconhecimento das dificuldades e limitações que ela impõe na vida de quem a sofreu. O desconhecer ou não compreender o quão danosas e duradouras são as consequências nos leva a descuidar das vítimas, que podem sofrer por anos, cogitando soluções drásticas para pôr fim a esse sofrimento.

## Referências

ADED, N. L. de O. *et al.* Abuso sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura. **Revista de Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 204-213, jan., 2006.

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ARAÚJO, M. de F. Violência e abuso sexual na família. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 2, p. 3-11, jul./dez., 2002.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 63-76, jan./jun., 2007.

BRINO, R. de F.; WILLIAMS, L. C. A. Capacitação do educador acerca do abuso sexual infantil. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 1-10, s/m, 2003a.

BRINO, R. de F.; WILLIAMS, L. C. A. Concepções da professora

acerca do abuso sexual infantil. **Cadernos de Pesquisa**, s/l, v. 119, n.119, p. 113-128, jul., 2003b.

CANTELMO, C. A.; CAVALCANTE, T. P.; COSTA, L. F. A menina mãe: incesto e maternidade. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 137-154, abr., 2011.

CASIQUE, L. C.; FUREGATO, A. R. Violência contra mulheres: reflexões teóricas. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 6, p. 1-9, nov./dez., 2006.

CERQUEIRA-SANTOS, E.; NETO, O. C. de M.; KOLLER, S. H. Adolescentes e Adolescências. *In*: HABIGZANG, L. F.; DINIZ, E.; KOLLER, S. H. (Org.). **Trab. com os Adolesc. – Teor. e Interv. psicológica**. Porto Alegre - RS: Artmed, 2014. p. 17-29.

DOMINGUES, C. M. A. S.; ALVARENGA, A. T. de. Identidade E Sexualidade No Discurso Adolescente. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 36-63, jul./dez., 1997.

DREZETT, J. Violência sexual contra a mulher e impacto sobre a saúde sexual e reprodutiva. **Revista de Psicologia da UNESP**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 36-50, s/m, 2003.

LIRA, M. O. de S. C. *et al.* Abuso sexual na infância e suas repercussões na vida adulta. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 26, n. 3, p. 1-8, set., 2017.

EISENSTEIN, E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência & Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 2, abr./jun., 2005.

FLORENTINO, B. R. B. As possíveis consequências do abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 139-144, mai./ago., 2015.

FONSECA, M. do S. S. *et al.* Caracterização das crianças e adolescentes vítimas de violência sexual atendidos no centro de perícias técnicas para a criança e o adolescente (CPTCA) de São Luís (MA). **Revista Ciência & Saúde**, São Luís, v. 14, n. 2, p. 139-145, jul./dez., 2012.

FREITAS, M. L. de; FARINELLI, C. A. As consequências psicossociais da violência sexual. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 37, p. 270-295, jan./jun., 2016.

- GONÇALVES, R. C.; FALEIRO, J. H.; MALAFAIA, G. Educação Sexual no contexto familiar e escolar: impasses e desafios. **Holos**, Rio Grande do Norte, v. 5, s/n., p. 251-263, s/m, 2013.
- GROPPO, L. A. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**, s/l, v. 13, n. 25, p. 9-22, dez., 2004.
- GROSSMAN, E. A construção do conceito de adolescência no Ocidente. **Adolescência & Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 47-51, jul./set., 2010.
- GUEDES-PINTO, A. L. **Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais**. Orientadora: Angela B. Kleiman. 2000. 232 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- HABIGZANG, L. F. *et al.* Entrevista clínica com crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 13, n. 3, p. 285-292, set./dez., 2008.
- JARDIM, D. P.; BRÊTAS, J. R. da S. Orientação sexual na escola: a concepção dos professores de Jandira - SP. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 59, n. 2, p. 157-162, mar./abr., 2006.
- JESUS, R. M. B. de. Implicações da ação docente sobre as questões de sexualidade e gênero na escola. **Revista Faced**, Salvador, v. 11, n., p. 189-199, jan./jun., 2007.
- KRINDGES, C. A.; MACEDO, D. M.; HABIGZANG, L. F. Abuso sexual na infância e suas repercussões na satisfação sexual na idade adulta de mulheres vítimas. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 9, n. 1, p. 60-71, jun., 2016.
- LEPRE, R. M. Adolescência e construção da identidade. 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/20743719-Adolescencia-e-construcao-da-identidade-rita-melissa-lepre.html>. Acesso em: 20 jun. 2019.
- LIRA, M. O. de S. C. e *et al.* Abuso sexual na infância e suas repercussões na vida adulta. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 26, n. 3, p. 1-8, set., 2017.
- LÍRIO, L. de C. A construção histórica da adolescência.

**Protestantismo em Revista**, São Leopoldo, v. 28, s/n., p. 72-79, mai./ago., 2012.

MARIA. **Entrevista**. [mai. 2019]. Entrevistadora: Izana Stamm Brol. Cascavel-PR, 2019. 1 arquivo.mp3 (90 min.).

MARTELLI, A. C. **O Imaginário da sexualidade nas vozes de professoras**. Orientadora: Áurea Maria Guimarães. 2009. 138 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

MARTINS, R. D. C. Abuso Sexual e Resiliência: enfrentando as adversidades. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 11, n. 2, p. 727-750, jun., 2011.

MATOS, J. S.; SENNA, A. K. de. História oral como fonte: problemas e métodos. **Historiae**, Rio Grande, v. 2, n. 1, p. 95-108, s/m, 2011.

MATTAR, R. *et al.* Assistência multiprofissional à vítima de violência sexual: a experiência da Universidade Federal de São Paulo. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 459-464, jan./fev., 2007.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAES, L. A. S. S. Identidade do adolescente na contemporaneidade: contribuições da escola. **Transformações em Psicologia**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 86-98, s/m, 2009.

MORALES, Á. E.; SCHRAMM, F. R. A moralidade do abuso sexual intrafamiliar em menores. **Ciência & Saúde Coletiva**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 265-273, s/m, 2002.

NERY, I. S. *et al.* Abordagem da sexualidade no diálogo entre pais e adolescentes. **ACTA Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 287-292, mai./jun., 2015.

PADILHA, M. da G. S.; GOMIDE, P. I. C. Descrição de um processo terapêutico em grupo para adolescentes vítimas de abuso sexual. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 1, p. 53-61, jan./abr., 2004.

PATIAS, N. D. *et al.* Construção histórico-social da adolescência: implicações na percepção da gravidez na adolescência como um problema. **Revista Contexto & Saúde**, Ijuí, v. 10, n. 20, p. 205-214, jan./jun., 2011.

PELISOLI, C.; PICCOLOTO, L. B. Prevenção do abuso sexual infantil: estratégias cognitivo-comportamentais na escola, na família e na comunidade. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 108-137, jun., 2010.

PIMENTEL, A.; ARAUJO, L. da S. Violência sexual intrafamiliar. **Revista Paraense de Medicina**, Belém, v. 20, n. 3, p. 39-42, set., 2006.

QUEIROZ, K. **Abuso Sexual**: conversando com essa realidade. Disponível em: <http://www.cedeca.org.br/conteudo/noticia/arquivo/384BB619-A577-6B44-55158CB799D9AB10.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2019.

RODRIGUES, J. L.; BRINO, R. de F.; WILLIAMS, L. C. A. Concepções de sexualidade entre adolescentes com e sem histórico de violência sexual. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, p. 229-240, mai./ago., 2006.

SANT'ANNA, P. A.; BAIMA, A. P. da S. Indicadores clínicos em psicoterapia com mulheres vítimas de abuso sexual. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 28, n. 4, p. 728-741, dez., 2008.

SANTOS, B. R. dos. **Guia escolar: identificação de sinais de abuso sexual e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: EDUR, 2011.

SANTOS, P. V. dos; SANTINI, P. M.; WILLIAMS, L. C. de A. Vivências sexuais de universitários vítimas de abuso sexual na infância. **Tuiuti: Ciência e Cultura**, Curitiba, v. 53, n., p. 69-82, dez., 2016.

SCHOEN-FERREIRA, T. H.; AZNAR-FARIAS, M.; SILVARES, E. F. de M. Adolescência através dos séculos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, abr./jun., 2010.

SCODELARIO, A. S. *et al.* **O fim da omissão: a implantação de pólos de prevenção à violência doméstica**. São Paulo - SP: Fundação ABRINQ, 2002.

SOUZA, F. B. C. de *et al.* Aspectos psicológicos de mulheres que sofrem violência sexual. **Reprodução & Climatério**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 98-103, set./dez., 2013.

VIANA, N. Juventude e identidade. **Estudos**, Goiânia, v. 36, n. 1/2, p. 145-154, jan./fev., 2009.

# “MINHA VOZ USO PRA DIZER O QUE SE CALA”<sup>1</sup>: REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO MASCULINA NA LUTA PELO FIM DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

Kaoana Sopelsa

“O pensamento patriarcal é construído de tal modo em nossos processos mentais, que não podemos excluí-lo se não tomarmos consciência dele”  
Gerda Lerner

## Introdução

O seguinte artigo foi realizado a convite de Andréa Martelli, após ouvir-me na Câmara de Vereadores de Cascavel-Paraná, em 5 de dezembro de 2019, em evento realizado para marcar a presença masculina na luta em prol do fim das violências contra as mulheres.

Após refletir sobre a proposta do evento, como mulher, feminista e pesquisadora, considerei necessário construir uma fala autoexplicativa, que inserisse a relação da construção binária do gênero com essas violências, para reivindicar a escuta masculina quando as mulheres exercem seu direito à voz.

Perguntei-me em que lugar os homens se colocariam na luta pelo fim da violência contra as mulheres, já que o alicerce do problema é composto por “oposições discriminadas e assimétricas entre “feminino” e “masculino” (BUTLER, 2015, p. 44), que se relaciona diretamente com a “forma como escuto os lugares, o lugar em que me coloco para escutar: a atenção que tenho ao escutar, o significado que apreendo, o que seleciono como escuta, o que descarto” (NOGUEIRA, 2017, p. 18).

---

<sup>1</sup> SOARES. O que se cala. Online: Deckdisk Polysom: 2018. (3:51 min.).

Se, de modo geral, o modelo hegemônico de masculinidade, pautado na superioridade masculina, quando comparados às mulheres, mantém “seus privilégios de gênero” (WELZER-LANG, 2004, p. 121), ao naturalizar para os homens posições de liderança, justificativa e incentivo à agressividade e violência (DE LOS SANTOS RODRIGUEZ, 2019), estariam os homens dispostos a reconhecer como essa construção é danosa para a sociedade, mas, principalmente, para as mulheres? Estariam verdadeiramente lutando pela erradicação ou tomariam parte do evento para reafirmar a liderança e a superioridade masculina?

De uma forma ou de outra, alguns representantes masculinos, com cargos políticos, estariam reunidos na Câmara de Vereadores e eu teria a oportunidade de representar as mulheres.

Após esse exercício reflexivo, decidi reivindicar, em minha fala, delimitada temporalmente em 10 minutos, o direito feminino à voz e o lugar de escuta para os homens. Desloquei-os da habitual liderança e representação que exercem como servidores públicos em busca do “descentramento em relação às concepções hegemônicas do saber” (MOÇAMBA, 2015, s/p) e da exposição das “várias forças que policiam a aparência social do gênero” (BUTLER, 2015, p. 69).

Para tal ação, dialoguei com os artigos *Lugar de fala, lugar de escuta: criação sonora e performance em diálogo com a pesquisa artística e com as epistemologias feministas*, de Isabel Porto Nogueira, e *Pode um cu mestiço falar?*, de Jota Moçamba. Defini como **lugar de fala** o exercício do direito à voz em prol da visibilidade, do direito de ser escutada, da *produção e mediação de conhecimento*; e, como **lugar de escuta**, o *exercício pedagógico de ouvir*, reconhecer e responsabilizar-se por seu lugar socioeconômico e culturalmente privilegiado, pois considero o poder transformador que a frequência desse exercício pode exercer sobre a composição de posicionamentos individuais e coletivos.

Como o Brasil ocupa – segundo dados oficiais, compilados anualmente pelo observatório de igualdade de gênero, da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), pertencente à Organização das Nações Unidas (ONU) – o 1º lugar

da América Latina<sup>2</sup> e o 5º lugar do mundo<sup>3</sup>, no ranking de países com maior número de feminicídios – de acordo com a ONU Mulheres e com a Organização Mundial da Saúde (OMS) – e como os homens são o grupo majoritário de atores nesses índices, desloquei-os para a posição de ouvintes.

Considerei a pluralidade feminina ao construir a fala e busquei conhecimento em páginas do Facebook e perfis do Instagram, em artigos de plataformas, revistas e periódicos eletrônicos, na legislação brasileira, em dados e índices produzidos por órgãos governamentais, por pessoas físicas e jurídicas, a fim de abranger, mesmo que superficialmente, a interculturalidade e interseccionalidade.

O reconhecimento das desigualdades e violências, infligidas majoritariamente por homens e por seu grupo, inicialmente, é chocante e desconfortável; pode apresentar posicionamentos individualizados como “eu não faço isso” ou “eu não sou assim”, “estou sendo atacado” e “isso é injusto comigo”, o que torna indispensável o estímulo à reflexão. Por isso, evitei o uso de algumas nomenclaturas legislativas e optei pela exemplificação, como estratégia para incentivar a escuta masculina que, quando bem exercitada, incentiva posicionamentos de reconhecimento e promoção, os quais corroboram a luta contra o machismo, o racismo e a LGBTfobia.

Para fins de esclarecimento, utilizei as leis:

- nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (conhecida como lei Maria da Penha)<sup>4</sup>, que tipifica como físicas, psicológicas, sexuais, patrimoniais e morais as violências contra as mulheres, no âmbito doméstico, familiar e em relações íntimas de afeto; com base nela, defini as estratégias de erradicação supracitadas;

---

<sup>2</sup> Ver mais em: <https://nacoesunidas.org/cepal-35-mil-mulheres-foram-vitimas-de-femicidio-na-america-latina-e-caribe-em-2018/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

<sup>3</sup> Ver mais em: <https://nacoesunidas.org/onu-femicidio-brasil-quinto-maior-mundo-diretrizes-nacionais-buscam-solucao/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

<sup>4</sup> Ver mais em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm). Acesso em 10 abr. 2020.

- nº 13.104 (feminicídio), de 9 de março de 2015, que caracteriza como crime hediondo o homicídio contra mulheres por razões de condição de sexo feminino, envolvendo violência doméstica ou familiar, menosprezo ou discriminação à condição de mulher;
- nº 13.718, de 24 de setembro de 2018, sobre importunação sexual, definida como a prática contra alguém e sem a sua anuência de ato libidinoso, com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro;
- nº 12.015, de 7 de agosto de 2009, dos crimes contra a dignidade sexual, ao constranger, impedir ou dificultar a livre manifestação de alguém, mediante fraude, violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique ato libidinoso;
- nº10.224, de 15 de maio de 2001, sobre o crime de assédio sexual, relacionado ao constrangimento para obter vantagens ou favorecimento sexual à condição superior hierárquica empregatícia, de cargo ou função.

A quem interessar, elucidei em notas de rodapé algumas categorias e conceitos; aponte a inserção da legislação supracitada, os Artigos 124, 126 e 128 do Código Penal Brasileiro sobre a criminalização do aborto provocado ou consentido, além dos índices de violência, apresentados pelo Mapa da violência contra a mulher 2018 – produzido pela Câmara dos Deputados e pela Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher -, bem como pelo Atlas da Violência de 2019 – promovido pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Falei pelas mulheres, mas direcionei-me aos homens, por entender como a sociedade é feita por todas as pessoas e como a inserção masculina, na luta proposta, é necessária e inevitável. Mantive a formatação inicial e a escrita com teor de informalidade, utilizadas na ocasião com o propósito de democratizar as informações. As palavras, postas em negrito, foram evidenciadas durante a leitura.

## **A fala**

Boa tarde a todas as pessoas presentes. Agradeço o convite e a confiança para compor o debate.

Ao pensar em uma fala, refleti sobre a temática proposta e sobre o uso de um termo que vem sendo abordado atualmente: o **lugar de escuta**. No momento, este é o lugar masculino.

Isso significa **ouvir** as mulheres, que sempre falaram. Para que essa escuta seja efetiva, é preciso praticar o desapego do julgamento, o olhar para além de sua rede de sociabilidade<sup>5</sup>, de sua classe social, cultura, identidade de gênero, orientação sexual<sup>6</sup>, etnia e raça<sup>7</sup>, por exemplo. Porque a luta envolve todas as mulheres, não somente a esposa, as filhas, mães e colegas de trabalho. Vai além da reflexão sobre igualdade salarial.

Quando esse olhar **intercultural**<sup>8</sup> e **interseccional**<sup>9</sup> é posto em prática, a desconstrução da objetificação<sup>10</sup> se inicia, caminhando

---

<sup>5</sup> Adequiei o termo para diferenciá-lo de “redes sociais”, como Instagram e Facebook, pois seu uso informal comumente tem essa referência.

<sup>6</sup> Mulheres identificadas pela orientação sexual ou identidade LGBTI+ (sigla utilizada pelo Atlas da violência 2019) foram as mais violentadas em 2015; mais de 70% dos casos foram cometidos por atores masculinos. A inclusão, o reconhecimento e o acolhimento da diversidade salvariam, a cada dois dias, a vida de uma pessoa trans ou gênero-diversas.

<sup>7</sup> Os dados apresentados pelo Atlas da Violência de 2019 revelam o crescimento de homicídios em mulheres não negras de 4,5% de 2007 até 2017. Já para mulheres negras, no mesmo período, o crescimento foi de 29,9%.

<sup>8</sup> Categoria étnico-analítica é a que considera análises sobre a diversidade social, inserindo noções de etnocentrismo, relativização cultural, hierarquias, (in)conformismos, cruzamento de classe social, gênero e etnia, relações humanas estabelecidas no passado e no presente, o que se espera do futuro, de interação entre os agrupamentos humanos (RAMOS, 2017).

<sup>9</sup> Categoria que conecta os estudos de gênero com outras divisões sociais, a fim de perceber como as conexões produzem diferentes desigualdades e formas de discriminação. Nesse sentido, a divisão sexual binária está interconectada com a raça e a etnicidade, identidades, orientações sexuais e classes sociais, por exemplo. Tais divisões explicitam a maneira com que as pessoas experienciam sua vida cotidiana em relação à inclusão/exclusão, discriminação ou mesmo aspirações (CHONG, 2017).

<sup>10</sup> Na perspectiva binária e heterossexual, o homem é o sujeito que deseja e não o que é desejado. Portanto, a mulher é seu objeto de desejo; é erotizada e desumanizada, ao mesmo tempo em que a ereção peniana é estimulada, trazendo, como consequência, o assédio e o abuso sexual, conferidos pela liberdade e pela

para o reconhecimento da humanidade em todas as mulheres, numa ação contra a violência.

Ao entender que os estereótipos<sup>11</sup> sobre as representações e lugares sociais não são verdades, mas **construções**, o chão pode parecer se abrir, ou as paredes e o teto desaparecerem. Seria como andar no deserto, cuja areia se move com o vento e se faz necessário aprender a se direcionar por meio das estrelas.

Esse aprendizado pode ser chocante; costuma ser. O choque inicial traz consigo a indignação por não entender seus privilégios e por sentir-se injustiçado. Logo, as correções sobre o próprio comportamento se iniciam, com base na escuta sobre as desigualdades (a partir da fala das mulheres) e na autorreflexão: “eu já fiz isso? Eu **ainda** faço isso?”.

É possível que, de imediato, ações que reproduzam a violência sejam identificadas e a sensação chocante retorne, porém transformada. Do inicial sentimento de estar sendo atacado, ela caminha para o entendimento do real sentido da palavra privilégios. Aí, chega o momento da escolha: “eu **quero** reproduzir o machismo, agora que eu entendi como alguma parte do meu comportamento alimenta a violência praticada contra as mulheres?”

A construção da masculinidade, nessa etapa, tem sua importância repensada por uma balança que compara o peso e a importância de, de um lado, **provar** a própria masculinidade para outros homens e, de outro, **lutar** ao lado das mulheres.

Qual é mais importante: a aprovação social, que é individual, ou a escuta e a reeducação, que é coletiva? Como homem, consigo

---

cobrança de provar seu lugar de sujeito que deseja (DE LOS SANTOS RODRIQUEZ, 2019).

<sup>11</sup> Concepções rígidas sobre os gêneros, que não aceitam questionamentos ou ponderações, como o caso do binarismo. Constituídas por um julgamento generalizado, incompleto, anterior à observação. Por essas concepções, são conduzidos modos de agir e marcam-se características determinantes para homens e mulheres, dotadas de juízo de valor (SAVENHAGO, DE SOUZA, 2017).

compreender que meus privilégios existem a partir da **sobrecarga**<sup>12</sup> e da **violência** na vida de outras pessoas? Consigo lidar com a insegurança, desconstruindo e ressignificando minha masculinidade em prol da segurança das mulheres? Consigo parar de objetificar as mulheres – porque não são propriedade, nem servas?<sup>13</sup> Consigo parar de considerar a agressividade um marcador masculino, utilizado para impor minha autoridade (um privilégio), para resolver os problemas? Consigo superar o fato de que a luta não é sobre mim, mas sobre as mulheres, devendo **escutá-las** e refletir sobre as problemáticas e experiências que elas trazem?

Faz-se significativo enfatizar a pluralidade existente no grupo social definido como “mulheres”. Cis<sup>14</sup>, hetero, branca, lésbica, negra, bi, periférica, graduada, mãe, filha, indígena, gorda, trans, travesti, trabalhadora, em situação de rua, no poder, no vínculo empregatício, (i)migrante, refugiada, esposa... muitas definições podem marcar uma só mulher. Todas precisam ser incluídas e ouvidas, porque suas necessidades e relatos são distintos, não têm regra, nem fórmula.

A violência contra as mulheres, que ocorre como resultado do machismo<sup>15</sup>, da estrutura patriarcal, é reproduzida de forma diferente

---

<sup>12</sup> Quando o trabalho doméstico é dividido sexualmente, a esfera privada é atribuída às mulheres, sobrecarregando-as e limitando sua participação na esfera pública, pelo trabalho considerado produtivo, porque remunerado. Todavia, essa divisão beneficia os homens, ao liberá-los da realização do trabalho doméstico e, conseqüentemente, confere-lhes mais tempo para sua capacitação e ascensão profissional (SANTOS, MAIA, 2013).

<sup>13</sup> Violência tipificada pela lei 11.340 como sexual, entendida como qualquer conduta que, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força, constranja a mulher a participar de relação sexual não desejada, que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos.

<sup>14</sup> Cis ou cisgênero são pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído a partir do corpo biológico.

<sup>15</sup> Sistema ideológico que hierarquiza o binarismo homem/mulher, reproduzido e mediado por meio de lideranças masculinas, discursos normatizadores e naturalizantes, a fim de invalidar e apagar outras interpretações ou práticas que desviem dos marcadores por ele definidos. Há nele a desvalorização da mulher – no singular, por não aceitar a pluralidade feminina.

para cada **lugar de fala**. Essa é a base da equidade: nem sempre o que uma pessoa precisa é exatamente a necessidade de outra.

Trago, portanto, oportunidades de reflexão sobre o **lugar de escuta** masculino nessa luta proposta aqui hoje. Escutar, mas acima de tudo refletir (às vezes, por um bom tempo, até entender que não se trata de uma postura individual). O reconhecimento das violências (1), para além da forma física, cuja prática marca visualmente os corpos e costuma preceder o **feminicídio**<sup>16</sup> - crime sem retorno, passível de sanções legais -, aliado à **educação sexual**<sup>17</sup>, ressignificada para além da performatividade do gênero, são pontos cruciais dessa empreitada, porque previnem, porque servem para evitar a violência última, em que o direito à vida é negado.

Portanto, olhem para si, para suas memórias, seu passado, sua história, para seus amigos e reflitam sobre sua posição. Eu, como homem, entendo:

- o que é **consentimento**<sup>18</sup>? Que em relações de poder<sup>19</sup>, vulnerabilidade e de violência não há consentimento, já que não há escolha? Que o **sim** não significa consentimento quando é obtido a partir de coerção e manipulação, com abuso de autoridade<sup>20</sup>?

---

<sup>16</sup> O fim do relacionamento é o momento de maior vulnerabilidade feminina, apontado como motivador principal para os três feminicídios que ocorrem diariamente no país.

<sup>17</sup> Educação, dentro e fora de ambientes escolares, que promova o direito à diversidade, às diferenças, à capacitação e compreensão das pessoas sobre si, fazendo uso de aspectos emocionais, subjetivos, históricos, socioculturais, identitários e sexuais – também, na leitura literal da palavra, incluindo o prazer e o consentimento.

<sup>18</sup> Permissão, autorização ou concordância livre, sem abuso de autoridade ou coerção.

<sup>19</sup> Trouxe para a escrita um viés literal. Considerei a hierarquia do gênero como determinante para o estabelecimento de uma relação autocrática. Todavia, o termo, quando utilizado por Foucault (1982), não prevê essa dualidade dominante/dominado. O autor, em entrevista concedida para revista canadense *Body Politic*: <http://files.philoethos.webnode.pt/200000093-24ff2255a8/sexo.pdf>.

<sup>20</sup> Lei nº10.224, de 15 de maio de 2001, sobre o crime de assédio sexual. Art. 216-A. Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual,

- que não sou dono de nenhuma pessoa, mesmo que eu seja seu responsável legal, mesmo que sejamos casados?
- que as pessoas não transitam para agradar meus olhos? Que não tenho direito, que não devo assediar ou fazer uso de juízo de valor sobre alguém? Que o corpo das mulheres não é público, portanto, não existe para me excitar ou provocar?<sup>21</sup>
- que as mulheres têm funções sociais, trabalham e têm direito à individualidade?
- que as mulheres têm poder de decisão sobre suas vidas, roupas, amizades, redes sociais e de sociabilidade, maquiagem, pelos, estética e identidade?<sup>22</sup>
- que minha opinião é **peçoal**, assim como minha religião, minha cultura e que devem ser aplicadas por mim somente à **minha** vida? Que não devo impor os dogmas e as tradições que escolhi seguir para outras pessoas?
- que não devo achar graça quando um amigo assedia ou ofende uma mulher?
- a importância de informar para os homens com quem convivo como suas atitudes são ruins, como agravam a violência, Por que eles vão me ouvir e porque eles não escutam as mulheres?
- a necessidade de aconselhá-los a mudarem comportamentos violentos, como a exposição de intimidades na autopromoção da virilidade<sup>23</sup>, ou negar o direito de decisão feminina sobre seu

---

prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função.

<sup>21</sup> A Agência Patrícia Galvão indica que o assédio sexual em meios de transporte atinge 97% das mulheres. O Mapa da Violência 2018 exemplifica esses atos como “a encoxada, tocar seus seios, passar a mão na bunda, nas pernas, mas também pode ser o caso em que agressor se masturba e ejacula na vítima, mesmo que não encoste no corpo dela” (s/p).

<sup>22</sup> Violência tipificada pela Lei 11.0340 como psicológica, entendida como qualquer conduta que vise degradar ou controlar as ações, comportamentos, crenças e decisões femininas.

<sup>23</sup> O Art. 218-C, da Lei 13.718/2018, considera crime oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, vender ou expor à venda, distribuir, publicar ou divulgar, por qualquer meio – inclusive, por meio de comunicação de massa ou sistema de informática

próprio corpo e aparência, independentemente da aprovação de marido, pai, ou homem?

- que contratar mulheres é contratar seu trabalho profissional, o que não significa ter direito de acesso ao corpo delas? Que esse contrato não me dá o direito de gritar com elas, diminuí-las, nem abre espaço para assédio verbal ou coação<sup>24</sup>?

- que meu comportamento depende **unicamente** de quem eu sou, de quem eu decido ser e não da condição em que se encontra a mulher, mesmo quando vulnerável, alcoolizada ou (parcialmente) nua<sup>25</sup>?

- que é **crime** privar a mulher do acesso ao lazer, à convivência comunitária e familiar? Que é crime explorá-la, violentá-la sexual e fisicamente? Que é crime reter seus documentos e pertences? Que é crime humilhá-la, difamá-la, compartilhar suas fotos íntimas, aproveitar-me de sua pouca idade ou imaturidade? Que é crime ameaçar, isolar, vigiar, perseguir ou chantagear?<sup>26</sup>

---

ou telemática -, fotografia, vídeo ou outro registro audiovisual que contenha cena de estupro ou de estupro de vulnerável, que faça apologia ou induza à sua prática, ou, sem o consentimento da vítima, cena de sexo, nudez ou pornografia.

<sup>24</sup> A frequência de humilhações, constrangimentos, ofensas, ataques diretos à pessoa, menções à incompetência, xingamentos e atitudes que a rebaixam e afetam seu estado psicológico caracterizam assédio moral.

<sup>25</sup> A Agência Patrícia Galvão elucida que, a cada 9 minutos, uma mulher é vítima de estupro. Os apontamentos foram inspirados na lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009, sobre estupro, violação ou assédio sexual; e, na lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018, que tipifica os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro.

<sup>26</sup> Nos exemplos, inseri a violência psicológica, ou seja, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação da mulher; a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria; e a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades. Todas tipificadas pela Lei 11.340/2006.

- que, muitas vezes, não ouvi o que as mulheres tinham a dizer, que não me interessai? Que não posso, não devo concordar quando um homem diz que a **mulher provocou**, ou que **gosta de apanhar**, ou que **merece ser estuprada**, ou que não sai do relacionamento abusivo porque não quer, por que é mulher de malandro?<sup>27</sup>

- que **nada justifica a violência**<sup>28</sup>?

- que todas as pessoas que convivem no ambiente privado devem realizar a mesma parcela de trabalhos domésticos, ou uma parcela adequada à sua idade?

- que ser pai é ter equiparada a responsabilidade com o ser mãe? Que a sobrecarga da maternidade e do trabalho doméstico feminino gera problemas econômicos de nível macro<sup>29</sup>, não somente à contratação feminina?

- que muitas mulheres se destacaram na ciência, na arte e que sempre foram capazes, mesmo com menores oportunidades profissionais ou de desenvolvimento de suas aptidões?

- que uma mulher assertiva não é grossa? Que uma mulher enfurecida não é louca? Entendo como as mulheres não são inferiores, incapazes?

---

<sup>27</sup> Fatores como independência financeira (acrescida da educação, capacitação e oportunidades equiparadas para homens e mulheres), credibilidade das denúncias, inexistência de julgamento social evitariam a permanência feminina em relacionamentos abusivos, que, tantas vezes, resultam em feminicídios.

<sup>28</sup> A Agência Patrícia Galvão identifica que, a cada 2 minutos, há 5 casos de espancamento infligido às mulheres e que, a cada dois minutos, uma mulher registra agressões sob a Lei Maria da Penha.

<sup>29</sup> O Atlas da violência de 2019 afirma que a violência é um problema econômico, já que afeta o preço de bens e serviços e inibe a acumulação de capital físico e humano. Além disso, recursos são despendidos para manter o sistema de segurança pública e prisional, o sistema de saúde, de assistência social e o pagamento de pensões, licenças-médicas e aposentadorias relacionadas às vítimas de violência. Portanto, a perda prematura de vidas, que por si só é maléfica, acarreta danos socioeconômicos para o país.

●que, se as mulheres faltam mais ao trabalho, devido à maternidade, é porque o pai não falta, já que a sociedade não cobra dele as responsabilidades que exige das mães?

●a necessidade de conversar com outros homens sobre a paternidade, sobre o abandono? Que quando um pai abandona, quando **escolhe** não ser pai, ele não é julgado, mas que, nessa mesma situação, a mãe é criminalizada e rechaçada socialmente<sup>30</sup>? Que a maternidade não é compulsória?

●Que uma família monoparental é encarada de formas diferentes, porque a mulher é culpabilizada pelo abandono ou divórcio, enquanto o homem é enaltecido por cumprir com seus deveres e responsabilidades?

Para concluir, realizo a leitura do texto retirado das redes sociais, de autoria desconhecida, e o utilizo para esclarecer e alertar sobre as diferentes faces da violência contra as mulheres:

Ele não te bate, mas te cala com os gritos dele.

Ele não te bate, mas quebrou eletrodomésticos, objetos, socou parede e outras coisas pra não bater em você.

Ele nunca te bateu, de fato. Mas já tentou e te fez se sentir culpada pela violência dele. Porque você "tirou ele do sério e desobedeceu". Não te bate mas não quer que você pinte o cabelo. E há mais de 10 anos tu não sai do loiro, nem usa roupa curta.

Porque ele te convenceu de que você fica vulgar (mas solteira você usava, lembra?).

Ele não te bate, mas morou com outras por anos enquanto você ficava em casa carregando o bebê. Bebê dos dois. Eu sei disso, todo mundo sabe, menos você.

Ele não te bate, mas destruiu sua autoestima, apontando erros seus e te chamando de burra. Inconscientemente, você se convence disso, perde o interesse pelos estudos, perde a oportunidade de crescer, de alcançar independência. Perde o domínio pelo próprio corpo, pela própria vida.

E, se ele quiser viajar, você vai.

---

<sup>30</sup> Apontamento realizado a partir do Artigo 124 do Código Penal Brasileiro, que penaliza a mulher, que provoca ou consente que seja realizado o aborto em si mesma, com detenção de um a três anos. Da mesma forma, o artigo 126 penaliza com reclusão de um a quatro anos, quem provocar aborto com o consentimento da gestante – salvo em casos realizados por médicos ou pela necessidade de salvar a vida da mulher, acrescida a legalidade da prática em caso de estupro (artigo 128).

Se ele quiser que você trabalhe fazendo X, você trabalha fazendo X.  
Se ele quiser que você não vista tal roupa, você tira.  
Se ele não quiser ir pra tal festa, você também não vai.  
Com o passar do tempo, você virou a louca ciumenta, desequilibrada, que desconfia de qualquer uma e precisa se tratar. Mas já parou pra pensar que ele nunca fez por onde pra fazer você se sentir segura?  
E, no fim das contas, quem deveria ser seu companheiro vira seu parasita, sugando sua vida.  
Mas ele não te bate, né? (FACEBOOK).

É isso. Espero ter contribuído. Obrigada pela **escuta**.

## **Considerações finais**

Compreender como o gênero é construído e marcado binariamente é o alicerce da escuta, pois, na legitimação, naturalização e normatização dessa construção, é que se baseiam as violências e as viseiras que dispersam a erradicação.

A existência de leis como a Maria da Penha, o Femicídio, a importunação e o assédio sexual e moral, que criminalizam e punem ações cujos homens são os atores majoritários, escancara os reflexos negativos da ordenação binária inflexível que nos é posta como natural, desde que nascemos.

De acordo com o Atlas da Violência 2019, no período de 2007 até 2017, visualizou-se a diminuição de 3,3% de homicídios femininos<sup>31</sup> fora das residências, enquanto, dentro delas, houve aumento de 17,1%. Em 2017:

mais de 221 mil mulheres procuraram delegacias de polícia para registrar episódios de agressão (lesão corporal danosa) em decorrência de violência doméstica, número que pode estar em muito subestimado dado que muitas vítimas têm medo ou vergonha de denunciar (Idem, p. 42).

A violência em âmbito privado costuma ser abafada pelo senso-comum, com falas como “em briga de marido e mulher não se mete a

---

<sup>31</sup> Utilizo o termo por considerar o período, com anos anteriores à lei do Femicídio.

colher”, “errou tentando acertar”, “o que Deus uniu o homem não separa”, ou pela afirmação de que membros familiares devem ser perdoados. Todavia, o Mapa da violência contra a mulher 2018 aponta os (ex) companheiros das mulheres (namorados, esposos) como atores de 58% das agressões e divide os 42% entre pais, avôs, tios e padrastos: isso significa que a autoridade masculina tem sua legitimação potencializada no ambiente doméstico.

Assim como a lei nº 13.984, de 3 de abril de 2020, que alterou o art. 22 da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para obrigar o agressor a frequentar centro de educação e de reabilitação e a ter acompanhamento psicossocial, o lugar de escuta masculino intenciona o aprendizado e a reflexão dos homens. Por isso, o compartilhamento de experiências de mulheres não pode ser considerado misandria, ataque *pessoal* ou injustiça, já que a visibilidade alcançada pelo lugar de fala feminino serve para identificar quais são, como ocorrem e quem pratica as violências, potencializando as denúncias e possibilitando a reflexão em prol da erradicação.

Isto posto, o reconhecimento e a responsabilização dos homens abrem caminho para o enfrentamento não-violento. Por eles, o desconforto sentido com uso da palavra *privilégios* e a sugestão de que trajetória masculina foi fácil ou não enfrentou preconceitos é superada, alcançando o entendimento de que ela não foi dificultada por questões relacionadas à hierarquia de gênero.

Minha voz, usei por toda e qualquer pessoa que se autodeclare mulher. Por ela, expus como a proteção é paliativa e como o tratamento efetivaria a segurança. Falei contra a reincidência de violências, para que não sejam feitas novas vítimas. Falei – e permanecerei falando - por nosso direito à dignidade e à vida.

## Referências

- AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO.** Disponível em: [www.agenciapatriciagalvao.org.br](http://www.agenciapatriciagalvao.org.br). Acesso em: 12 abr. 2020.
- BRASIL, Lei nº10.224, de 15 de maio de 2001.** Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LEIS\\_2001/L10224.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10224.htm). Acesso em: 20 abr. 2020.
- BRASIL, Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Brasília, DF: Presidência da República, [2006]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11340-7-agosto-2006-545133-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- BRASIL, Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009.** Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12015.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12015.htm). Acesso em: 10 abr. 2020.
- BRASIL, Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015.** Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm). Acesso em: 12 abr. 2020.
- BRASIL, Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018.** Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm). Acesso em: 10 abr. 2020.
- BRASIL, Lei nº 13.984, de 3 de abril de 2020.** Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2020/Lei/L13984.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L13984.htm). Acesso em: 19 abr. 2020.
- BUTLER, J. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CÂMARA DOS DEPUTADOS; COMISSÃO DE DEFESA DOS DIREITOS DA MULHER. Mapa da violência contra a mulher 2018.** Brasília, DF: [2018]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/comissao-de-defesa-dos-direitos-da-mulher-cmulher/arquivos-de-audio-e-video/MapadaViolenciaatualizado200219.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2020. 79 p.

CHONG, N. G. Interseccionalidad. *In*: COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. (Org) **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2017. p. 4227-433.

DE LOS SANTOS RODRIGUEZ, S. Um breve ensaio sobre a masculinidade hegemônica. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande. 7, n. 2, p. 278-293, Jul/Dez., 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Atlas da Violência 2019**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: 2019. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf). Acesso em: 5 abr. 2020. 74 p.

MOÇAMBA, J. Pode um cu mestiço falar? **Medium**, 2019. Disponível em: <https://medium.com/@jotamombaca/pode-um-cu-mestico-falar-e915ed9c61ee>. Acesso em: 10 abr. 2020.

NOGUEIRA, I. P. Lugar de fala, lugar de escuta: criação sonora e performance em diálogo com a pesquisa artística e com as epistemologias feministas. **Revista Vórtex**, Curitiba, v.5, n.2, p.1-20, ago., 2017.

RAMOS, A. D. Inter/multiculturalidade; inter/multiculturalismo. *In*: COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2017. p. 423-427.

SANTOS, T.S., MAIA, S. A condição feminina: dupla jornada de trabalho. **III Simpósio mineiro de assistentes sociais: expressões socioculturais da crise do capital, e as implicações para a garantia dos direitos sociais e para o Serviço Social**. CRESS-MG. Belo Horizonte, 7 a 9 de junho de 2013. Disponível em: <https://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/A%20CONDIÇÃO%20FEMININA%20DUPLA%20JORNADA%20DE%20TRABALHO.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SAVENHAGO, I. J.; DE SOUZA, W. D. Estereótipos. *In*: COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. (Org.) **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2017. p. 226-231.

SOARES. **O que se cala**. On-line: Deckdisk Polysom: 2018. (3:51 min.). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=5ypEw\\_9BFfQ](https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=5ypEw_9BFfQ). Acesso em: 22 jul. 2020.

WELZER-LANG, D. Os homens e o masculino numa perspectiva de relações sociais de sexo. *In*: SCHPUN, M. R. (Org.). **Masculinidades**. São Paulo: Boitempo Editorial; Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004. p. 107-128.



# A PRÁTICA EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA (DES)IGUALDADE DE GÊNERO NA ESCOLA

Luana Regina Borges

## Introdução

A construção da vida escolar da criança possui um significado muito importante sobre como esse sujeito irá receber o conhecimento a respeito do mundo e processá-lo. Nesse ambiente, além de estar em contato com o conhecimento, a criança conviverá com diferentes culturas, pois ali será o espaço para estabelecer diferentes relações sociais com seus pares e outros.

Neste artigo, buscou-se pensar a escola atrelada às questões de gênero, pois consideramos que essa instituição reforça os conceitos de masculino e feminino, presentes na sociedade patriarcal, reproduzindo, assim, a desigualdade de gêneros. Mas poderia a Instituição escolar promover ações pedagógicas para superar os estereótipos de masculino e feminino em seu meio?

Após essas indagações sobre o sistema de ensino, recorreu-se a Pierre Bourdieu, para compreender a função da escola em um contexto macrossocial, em que ele a caracteriza como “[...] um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social” (BOURDIEU, 2007, p. 56). O autor indica que, embora se insista em tomar a escola como um fator de mobilidade social, ela se caracteriza como uma das instituições mais eficazes para a conservação social.

E é nesse espaço que

[...] atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos e femininos, arranjan-do e desarranjan-do seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. (LOURO, 1997, p. 28).

Nesse sentido, os discursos e práticas, produzidos pela escola, reforçam e reproduzem os conceitos de feminino e masculino, presentes na sociedade patriarcal, conservando-os com eficiência.

Porém, em nossa sociedade, o feminino e o masculino são tratados como opostos uns aos outros, o que resulta no poder de um sobre a submissão de outro, gerando uma desigualdade entre os gêneros.

Ao analisar o verbete desigualdade, no *Dicionário Crítico de Gênero*, percebemos que esta já foi muito justificada nas sociedades como fator da diferença percebida entre a anatomia dos corpos de homens e mulheres. No entanto, após anos de estudos voltados para essa questão, denomina-se que

[...] as desigualdades seriam fruto das relações históricas e sociais e políticas e econômicas e culturais que vivem [os sujeitos] e não mais de uma essência que precede a existência ou reféns da natureza a qual pertence. (SOUZA, 2019, p. 161).

Assim, vemos que a desigualdade é construída por diferentes meios sociais; nessa dinâmica, ela encontra, em determinadas instituições, como a família e a escola, meios para se propagar. Dessa maneira, a desigualdade entre os gêneros encontra na escola um lócus propulsor, que, por meio de um conjunto de ações, leva as crianças a adquirir comportamentos que reforçam os estereótipos de feminino e masculino na sociedade.

Esses conjuntos de ações partem de diferentes sujeitos que compõem a escola, como os professores, por exemplo. De acordo com Jakimiu (2011, p. 3551), as relações de gênero “[...] estão presentes implícita ou explicitamente no dia-a-dia das escolas, na relação professor e aluno, nas relações aluno e aluno e, principalmente, na prática educativa do professor”. Nesse âmbito, existe a preocupação constante de formar os professores que atuam na educação básica, para que haja a superação desses estereótipos que cercam a figura feminina desde seu nascimento.

Por esse motivo, buscou-se também refletir sobre a prática educativa do professor, que pode estar voltada para a superação

das desigualdades de gênero ou para reproduzi-las. Mas, afinal, o espaço escolar pode contribuir para superar essas desigualdades de gênero, atreladas ao processo de ensino-aprendizagem?

Pensando no trabalho pedagógico desenvolvido no Ensino Fundamental Anos Iniciais – ou seja, o trabalho com crianças de 5 a 10 anos -, partiu-se do pressuposto de que a literatura infantil pode ser uma aliada neste debate, tratando desses assuntos com uma linguagem acessível às crianças. Dessa maneira, atentou-se “[...] para o modo como construímos as relações de gênero e sexualidade na escola [o que] implica recorrermos a novos modos de pensar e a novas pedagogias” (MAGNABOSCO E TEIXEIRA, 2010, p. 45).

Sendo assim, foram selecionados dois livros literários infantis, que podem cumprir essa proposta com a mediação do professor. O primeiro é o livro “Meninos gostam de azul, meninas gostam de rosa. Será mesmo?”, da autora Nívea Salgado. Esse exemplar foi um dos finalistas do Prêmio *Amazon*, na Feira Literária Internacional de Paraty, em 2018. Possui uma linguagem fácil e é indicado para crianças na fase da alfabetização.

Já a segunda obra “Este não é um livro de princesas”, é de autoria de Blandina Franco, em parceria com o ilustrador José Carlos Lollo. Essa autora é consagrada no universo literário infantil; foi, por duas vezes, finalista do Prêmio Jabuti na categoria de melhor livro infantil e, ainda, possui uma menção honrosa no *Bologna Ragazzi Digital Award*, importante prêmio da Feira de Bologna, que acontece anualmente na Itália.

Essas obras serão discutidas e analisadas neste artigo, não focando em sua literatura, mas como uma opção de trabalho para a prática educativa de professores e professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais, em seu cotidiano, com o objetivo de contribuir para superar os estereótipos de feminino e masculino no ambiente escolar, além da desigualdade de gêneros.

Para tanto, os estudos de Guacira Lopes Louro contribuíram para compreender as questões de gênero presentes no campo educacional. Para a autora (1997), a escola se incumbem de separar, classificar e hierarquizar os sujeitos, assim, difere adultos de

crianças, separa os sujeitos de acordo com suas religiões, com suas condições e classes sociais, fazendo o mesmo com meninos e meninas. Assim, suas obras nos auxiliam a compreender o papel da escola na construção dos estereótipos de feminino e masculino no espaço escolar.

Já Pierre Bourdieu, contribuiu com a construção do feminino e masculino na sociedade, mostrando como o espaço escolar, assim como outras esferas sociais, também (re)produz essa oposição entre dominante e dominado. Isso porque, como educadores e educadoras,

precisamos problematizar aquilo que cotidianamente percebemos como natural e harmônico, bem como trabalhar realidades que até agora foram silenciadas na escola [...]. (MAGNABOSCO E TEIXEIRA, 2010, p. 45).

## **A escola e a desigualdade de gênero**

A escola é o local do desenvolvimento humano, responsável pela transmissão do conhecimento; ela se torna o lócus, juntamente à instituição familiar, das primeiras interações sociais do sujeito. Nesse âmbito, assume posturas que estão intrínsecas à sociedade e, muitas vezes, as reproduzem.

Em seu livro sobre o sistema de ensino, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1977) apontam a educação escolar como sendo responsável por inculcar nas crianças os princípios de uma cultura dominante, o que seria uma ferramenta para a manutenção do poder estabelecido na sociedade.

Ao estudar e interpretar a Sociologia da Educação, de Bourdieu, Nogueira e Nogueira (2002) mostram que o autor:

[...] questiona frontalmente a neutralidade da escola e do conhecimento escolar, argumentando que o que essa instituição representa e cobra dos alunos são, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, dissimuladamente apresentados como cultura universal (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 18-19).

Bourdieu ainda ressalta, em sua teoria, que, na década de 70, foi atribuído à escola o poder de transformar e democratizar a

sociedade, porém, ela falha com esses atributos, ao provar ser uma das instituições sociais na qual os privilégios sociais são legitimados (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Partindo desses pressupostos, compreende-se que a escola não apenas reproduz, mas ajuda a manter como verdadeiros e intactos os discursos que sustentam a inferioridade e a subordinação de gênero.

Bourdieu (2002) apresenta, em sua obra: *A dominação masculina*, como as funções de homem e mulher na sociedade são determinadas a partir das diferenças biológicas observadas em cada um desses grupos. Ou seja, a diferença vista no corpo bastaria para impor o masculino como dominante, de maneira natural. Assim, é definida uma divisão social, em que o masculino se integra ao campo da dominação e o feminino, ao da submissão (dominado). Nesse âmbito:

Cabe aos homens, situados do lado exterior, do oficial, do público, do direito, do seco, do alto, do descontínuo, realizar todos os atos ao mesmo tempo breves, perigosos e espetaculares, como matar o boi, a lavoura ou a colheita, sem falar do homicídio e da guerra, que marcam rupturas no curso ordinário da vida. As mulheres, pelo contrário, estando situadas do lado do úmido, do baixo, do curvo e do contínuo, veem ser-lhes atribuídos todos os trabalhos domésticos, ou seja, privados e escondidos, ou até mesmo invisíveis e vergonhosos, como o cuidado das crianças e dos animais, bem como todos os trabalhos exteriores que lhe são destinados pela razão mítica [... sobretudo os mais sujos, os mais monótonos e mais humildes (BOURDIEU, 2002, s/p).

A partir da divisão sexual e das definições do que cabe ao universo masculino e o que condiz com o feminino, os sujeitos podem agir na sociedade. “A divisão entre os sexos parece estar ‘na ordem das coisas’, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável” (Idem, 2002, s/p). Para o autor, a divisão social dos sexos é dada como natural e, assim, são legitimadas.

Dessa forma, os conceitos de feminino e masculino são construídos socialmente com base nas diferenças biológicas, o que justifica como natural a desigualdade entre homens e mulheres.

A masculinização do corpo masculino e a feminização do corpo feminino, [...] determinam uma somatização da relação de dominação, assim naturalizada. É através do adestramento dos corpos que se impõem as disposições mais fundamentais, as quais se tornam ao mesmo tempo *inclinados* e *aptos* a entrar nos jogos sociais mais favoráveis ao desenvolvimento da virilidade: a política, os negócios, a ciência, etc. (BOURDIEU, 2002, s/p, grifos do autor).

Para o autor, é durante a educação primária, ou seja, aquela que é realizada pela família, que meninos e meninas são encorajados, de forma diferenciada, a participar desses jogos sociais, sendo os meninos estimulados para agir no meio público.

A escola, por sua vez, irá reproduzir essas diferenças em suas práticas, reforçando nos sujeitos os conceitos marcantes que distinguem o que meninos e meninas devem fazer ou como agir.

O ambiente escolar é reprodutor de práticas sociais que acentuam as diferenças no comportamento de meninos e meninas, fazendo, dessa maneira, com que tenham experiências diferenciadas com base em seu gênero. As ações que acontecem dentro dessa instituição reforçam as desigualdades de gênero, enfatizando o imaginário de feminino e masculino na sociedade.

De acordo com Teixeira e Magnabosco (2010), a escola, por meio de currículo, avaliação, por suas disciplinas e livros didáticos, reproduz práticas sexistas, pois não problematizam as questões de gênero. Agregam-se também seus discursos e linguagens, que enfatizam as desigualdades no ambiente escolar.

Louro (1997, p. 64) também coloca que os aportes teóricos que regem a escola, como Currículos, processos avaliativos, as teorias, os procedimentos de ensino, os regimentos, a linguagem e os materiais de suporte didático “[...] são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe - são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores”.

Assim, os processos internos escolares contribuem para naturalizar a desigualdade entre os gêneros. Mesmo que essas práticas, muitas vezes, não se efetivem de forma consciente, os estereótipos dedicados ao feminino, presentes na sociedade, interpelam-se pelo ambiente escolar e são reproduzidos pelos sujeitos que o compõem.

Para Bourdier e Passeron (1977), até recentemente, na história, o papel de reprodução esteve voltado para a Família, a Igreja e a Escola. Essas três instituições agiram de forma a reproduzir o patriarcado, sendo a família responsável pela ideia da dominação masculina e pela divisão sexual do trabalho. À Igreja, cabe a reprodução dos valores patriarcais e a ênfase à inferioridade feminina. À Escola, fica o papel de reproduzir uma estrutura hierárquica sexualmente construída, possível de identificar, em suas divisões de faculdades, disciplinas, especialidades, buscando valorizar aptidões e inclinações.

No ambiente escolar, principal meio social para as crianças, as diferenças entre os gêneros são acentuadas pelo comportamento que meninos e meninas devem ter, de forma que se encaixem aos padrões exigidos pela sociedade patriarcal sobre como cada um deve se comportar. A escola, enquanto o espaço onde as relações sociais entre meninos e meninas acontecem, torna-se um importante meio para a criação e ênfase à identidade da criança.

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras (LOURO, 2000, p. 21).

De acordo com a autora, essas ações derivam da nossa sociedade, que possui em sua hegemonia o padrão masculino, branco, heterossexual e cristão; assim, exclui ou diferencia outros que não compartilham desses atributos (LOURO, 1997). Nesse sentido, a escola reproduz o padrão idealizado e dominante presente na sociedade, mesmo que de maneira indireta, preconizando ações que irão estereotipar o modo de agir feminino e masculino.

Para Jakimiu (2011, p. 3553): “a estrutura familiar patriarcal reforça o machismo desde a infância”. Porém, a instituição escolar também reforça o machismo que já se estabelece na família. Assim, emanam diferentes regras para meninos e meninas, enquanto naturalizam essas diferenças na rotina diária escolar.

Os sujeitos que compõem a escola podem reproduzir atitudes que destacam as desigualdades de gênero, reforçando-as já na infância; por exemplo:

[...] quando professores relacionam o rendimento de suas alunas ao esforço e ao bom comportamento, ou quando as tratam apenas como esforçadas e quase nunca como potencialmente brilhantes, capazes de ousadia e lideranças (AQUINO, 1998, p. 102-103).

Sobre a educação das meninas, Bourdieu (2002, s/p) argumenta que as mulheres são “[...] submetidas a um trabalho de socialização que tende a diminuí-las, a negá-las, fazem a aprendizagem das virtudes negativas da abnegação, da resignação e do silêncio [...]”. Essas atitudes são impostas no ambiente familiar e ressaltadas no ambiente escolar.

Já em relação aos meninos, são esperadas atitudes mais enérgicas, às quais correspondem as características de agressividade e masculinidade, que são atribuídas ao padrão masculino na sociedade. Até mesmo entre o professorado pode-se perceber tais distinções de gênero, pois se espera que as professoras sejam afetivas; quando agem com agressividade, são logo taxadas por suas atitudes não femininas (AQUINO, 1998).

Nesse sentido, as crianças são educadas para agir conforme o que se espera delas, “o corpo deve ser educado para produzir e reproduzir o padrão normativo vigente” (SOUZA JUNIOR, p. 07); o ambiente escolar perpetua essas diferenças, quando enfatiza determinados modelos de comportamentos para meninos e meninas.

As representações de gênero, presentes na sociedade, perpassam o meio escolar, tanto por meio de atitudes dos professores como dos próprios alunos, que carregam consigo uma cultura, crença, e valores familiares. “[...] Cada família transmite a

seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 41-42), os quais serão refletidos no ambiente escolar.

No entanto, a instituição escolar possui os meios para trabalhar e agir na superação dos padrões instituídos e enraizados na estrutura da sociedade capitalista e patriarcal, promovendo a orientação e formação dos professores para as questões de gênero e sexualidade. Assim, visa romper com os padrões pré-definidos de comportamento, dedicados a meninos e meninas, superando a subordinação de gênero presente na cultura machista, que permeia também o ambiente escolar.

### **O trabalho docente e os desafios para a igualdade de gênero no espaço escolar**

Muitas vezes, os professores, em suas práticas, não sabem lidar com as questões de gênero, sendo assim, reforçam e reproduzem estereótipos ao indicar que meninos e meninas possuem diferenças cognitivas ou habilidades esportivas que são acentuadas pela diferença entre seu sexo.

Essas atitudes, que partem dos professores, endossam o fato de que determinadas características correspondem ao universo masculino, enquanto reforçam que outras são exclusivas do mundo feminino (MAGNABOSCO; TEIXEIRA, 2010). Ou seja, espera-se que meninos se aventurem, pratiquem esportes, falem em público e se expressem de maneira mais violenta. Enquanto que, para as meninas, são reservadas as brincadeiras mais calmas; exige-se o comportamento do corpo regrado, que fale e aja com calma.

Essa diferença também é perceptível nas escolhas de livros que são oferecidos às crianças, ou seja, livros de princesa são considerados de meninas, enquanto livros infantis, sobre aventuras, são distribuídos aos meninos. Ainda, podem ser destacadas outras atitudes, como mostra Jakimiu (2011), que ressalta que o machismo enraizado emerge nas concepções de

poder, na divisão das cores, na cobrança de comportamentos, na escolha de brinquedos para as crianças, nos valores passados.

Nessa prática, os professores reforçam a ideia de que meninos e meninas devem ter experiências diferentes, devido ao fato da diferença entre seu sexo. Nesse caminho, os estereótipos são mantidos pela instituição escolar e reforçados por meio dessas ações.

Todas essas práticas e linguagens constituíam e constituem sujeitos femininos e masculinos; foram — e são — produtoras de "marcas". Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser parecem ter sido "gravados" em suas histórias pessoais. Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias (LOURO, 2000, p. 16).

Essas diferenças, acentuadas pelos professores em suas práticas escolares, podem ocorrer também pela falta de informação ou acesso a materiais que contemplem as questões de gênero na infância.

Alguns documentos próprios da educação já contemplaram o tema sobre gênero. Como mostra Souza Junior (2018), o Plano Nacional de Educação – PNE -, de 2001, inseriu a questão de gênero em alguns tópicos de seu documento. A realização da Conferência Nacional de Educação – CONAE – trouxe a diversidade sexual para o plano das políticas educacionais.

No documento resultante da CONAE, em 2010, é possível ver a preocupação com a formação dos profissionais da educação, em relação à discussão das questões de gênero e diversidade sexual: “[...] adotando para o currículo de todos os cursos de formação de professores/as um discurso de superação da dominação do masculino sobre o feminino, para que se afirme a constituição de uma educação não sexista” (BRASIL, 2010, p. 143).

Silva e Arantes (2017) mostram que, no décimo volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, a temática sobre gênero e sexualidade é abordada como um tema transversal. O documento fora dividido em três tópicos, sendo um deles dedicado às relações de gênero, o que oferecia suporte para a escola e professores, a fim de que trabalhassem com as regras impostas ao comportamento de homens e mulheres, buscando transformá-las.

Entretanto, o Plano Nacional de Educação – PNE –, com metas traçadas para a década de 2011-2020, em seu texto, omite as discussões de gênero fomentadas por todos esses anos no campo educacional. De acordo com Silva e Arantes (2017), foram retiradas do PNE as questões de gênero, enquanto o tema da sexualidade foi suprimido, omitindo seu caráter educativo.

O fato de o documento não trazer as contribuições sobre gênero e sexualidade na educação acaba por refletir o conservadorismo social, que permeia as diferentes esferas sociais brasileiras. Entretanto, para que essas questões sejam contempladas no ensino com qualidade, é preciso: “[...] a adoção de políticas públicas educacionais capazes de debates sobre gênero, sexualidade, identidade de gênero e educação sexual garantindo a diversidade e o respeito às diferenças” (SOUZA JUNIOR, 2018, p. 05).

Lamentavelmente, a Base Nacional Comum Curricular<sup>1</sup> – BNCC –, documento produzido mais recentemente no âmbito da educação, também se mostra indiferente para as questões de gênero inseridas na instituição escolar. Silva e Arantes (2017) colocam que, em sua terceira versão, divulgada em abril de 2017, a BNCC retira de seu texto a palavra “orientação sexual” e não aborda as questões de gênero no decorrer do documento. Sem o respaldo desse instrumento, que servirá de base para a criação dos currículos escolares por todo o Brasil, “[...] subentende-se que está implícito e que caberá às escolas colocarem em seus currículos [as

---

<sup>1</sup> A Base Nacional Comum Curricular foi projetada para embasar os Currículos das escolas em âmbito nacional. Ela é base para a construção dos currículos em todas as modalidades de ensino.

questões de gênero e sexualidade] ou continuar com esses temas de forma oculta” (p. 07).

Com o declínio das orientações sobre gênero, nos documentos oficiais, que permeiam a área da educação, os professores podem encontrar ainda mais dificuldade para trabalhar com essas questões, que já se mostram muito frágeis no interior das escolas. Contudo:

Considerando a escola como um dos principais espaços de socialização para crianças, jovens e adultos destaca-se que para alcançar os ideais democráticos e de direito é necessário que a discussão envolvendo a diversidade sexual e de gênero esteja presente no dia a dia escolar. A retirada dos temas gênero e orientação sexual do PNE e da BNCC tira a legitimidade do tema, entretanto isso não significa que professores/as não possam abordá-los, tendo em conta que fazem parte das demandas dos próprios estudantes (SOARES; MONTEIRO, 2019, p. 289).

Mas, para agir em prol de uma educação que vise à igualdade de gênero, o trabalho pedagógico deve ser feito de maneira consciente. Para Bourdieu e Passeron (1977, p. 44), o trabalho pedagógico culmina em um “[...] trabalho de inculcação que deve durar o bastante para produzir uma formação durável”; ou seja, essa ação irá produzir nos alunos uma interiorização, que permanecerá mesmo após a ação pedagógica.

Contudo, os autores alertam que esse trabalho pedagógico é pautado nos princípios do arbitrário cultural, o que resulta na valorização da cultura dominante em detrimento de outras.

Nesse viés, para que haja um trabalho pedagógico voltado à construção da educação pela igualdade, é necessário que o professor rompa com a reprodução da cultura dominante, a qual impõe, em sua estrutura patriarcal, a desigualdade de gênero, e oportunize, em sua ação, métodos de ensino que vão contribuir para transcender à lógica da desigualdade.

Nesse sentido, os estudos sobre as questões de gênero tornam-se fundamentais para as educadoras e educadores, pois permitirão que seus alunos tenham o acesso às vivências de suas escolhas e à

sua sexualidade, formando, assim, uma sociedade mais democrática e preocupada com a coletividade (MAGNABOSCO; TEIXEIRA, 2010).

### **A prática educativa: os livros infantis enquanto ferramenta que contribui para a igualdade de gênero na escola**

As crianças, ao adentrarem o espaço escolar, carregam com elas uma cultura própria, advinda de sua formação familiar, ou seja, trazem para dentro das escolas suas crenças e costumes que foram adquiridos no seio do lar. Muitas vezes, já estão presentes nessa cultura familiar os estereótipos de gênero, que irão determinar as preferências de meninos e meninas em suas escolhas.

Para isso, Bourdieu destaca que os sujeitos são socialmente condicionados, ou seja, “os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 19). Dessa forma, a partir de suas primeiras conexões sociais, as crianças podem indicar diferenças em suas preferências, de acordo com as quais foram estimuladas na família.

Por outro lado, a escola reforça essas características, reproduzindo e reforçando a desigualdade nas relações de gênero ali presentes. Dessa maneira, meninos e meninas vão assimilando determinados comportamentos relacionados a seu sexo; quase que naturalmente internalizam que cada um tem um papel a ser desempenhado na sociedade, de acordo com o seu gênero. Nesse contexto: “[...] a sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, “fixar” uma identidade masculina ou feminina “normal” e duradoura” (LOURO, 2000, p. 17).

Tendo em vista essa complexidade das construções de gênero na infância, no ambiente escolar, foram escolhidos dois livros, os quais serão apresentados, aqui, como uma prática de leitura em sala de aula, que vise tomar o caminho a fim de romper com essas

diferenças, impostas cultural e socialmente; primeiro, pela família e, depois, pela escola. Isso porque, como indica Louro:

Ainda que movimentos coletivos mais amplos sejam certamente importantes, no sentido de interferir na formulação de políticas públicas – em particular políticas educacionais – dirigidas contra a instituição das diferenças e a perpetuação das desigualdades sociais, também parece urgente exercitar a transformação a partir das práticas cotidianas mais imediatas e banais, nas quais estamos todas/os irremediavelmente envolvidas/os (LOURO, 1997, p. 122).

Nesse âmbito, é preciso que os professores e professoras ajam para a transformação, considerando que a prática diária em sala de aula é muito importante para esse processo acontecer.

Ao eleger dois livros infantis, para contribuir com a questão da igualdade de gênero no ambiente escolar, vislumbrou-se a perspectiva de que a leitura na infância é essencial para o desenvolvimento integral do ser humano; ademais, é uma prática recorrente dos professores, que conhecem a importância dessa ferramenta no processo de ensino-aprendizagem.

É preciso estar munido de meios e ferramentas para que aconteça a ação no ambiente escolar. Soares e Monteiro (2019), ao entrevistarem professores que finalizaram o curso sobre gênero e educação, concluíram que “para os/as professores/as, a escola desenvolve poucas atividades que estimulam a reflexão das diferenças de gênero” (p. 300). Além disso, em suas práticas, “demais professores/as, por sua vez, tentam desconstruir os estereótipos de gênero por meio de dinâmicas ou atividades já nas primeiras séries do Ensino Fundamental” (p. 301), provando que é possível estabelecer práticas educativas que abordem o tema das desigualdades em qualquer idade.

Assim sendo, escolheu-se, inicialmente, um livro especialmente para crianças na fase de alfabetização. Por ser um livro cuja escrita é em letra caixa alta e de frases curtas, é indicado para o trabalho com alunos nos primeiros anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

O livro *Meninos gostam de azul, meninas gostam de rosa. Será mesmo?*, da autora Nívea Salgado, busca desconstruir estereótipos de feminino e masculino no âmbito das cores, comportamentos, escolhas de brinquedos e profissões consideradas por ambos os sexos. É uma obra que pode ser lida e mediada pelos professores para levar os alunos à reflexão de que meninas e meninos podem ocupar os mesmos espaços na sociedade, independentemente de gênero.

Com uma linguagem acessível às crianças menores, a autora faz diversas afirmações contributivas para essa discussão, como: “meninos brincam com carrinhos e meninas brincam com bonecos. Meninas brincam com carrinhos e meninos brincam com bonecos” (SALGADO, 2014, p. 4-5). Muitas vezes, as crianças trazem do ambiente familiar a concepção de que existem brinquedos para meninos e meninas; isso se perpetua no ambiente escolar, nas práticas dos professores. Por esse motivo, é importante que se façam os questionamentos sobre essas escolhas, estimulando as crianças a experimentarem diferentes brinquedos e brincadeiras, que estimulem sua imaginação.

É interessante que, ainda nesse livro, a autora Nívea Salgado (2014) trabalha com a escolha de profissões, ao colocar as frases: “meninos gostam de construir e meninas gostam de cozinhar. Meninas gostam de construir e meninos gostam de cozinhar” (p. 10-11). É comum que, na infância, as crianças sejam inspiradas, pela família e por seus professores, a escolher ou desejar ter profissões que sejam “adequadas” com o seu gênero.

Esses estereótipos, que consideram as profissões e o universo do trabalho, são reproduzidos na escola, consequentes de uma sociedade patriarcal, que possui essa divisão em sua estrutura. Para Bourdieu (2002), a divisão do trabalho possui uma estrutura fortemente sexuada, que eleva as mulheres aos espaços ditos “femininos”, amplamente reforçados pela família e pela ordem social.

O autor explica que:

[...] se tantas posições dificilmente são ocupadas por mulheres é porque elas são talhadas sob medida para homens cuja virilidade mesma se construiu como oposta às mulheres tais como elas são hoje” (BOURDIEU, 2002, s/p).

Nesse sentido, para conseguir alcançar determinados cargos na sociedade, a mulher teria que possuir, além dos requisitos exigidos, características que são consideradas como naturais ao homem, a saber, agressividade e autoridade (Idem, 2002).

Nesse contexto, muitas meninas são desencorajadas, logo na infância, pela família ou pela escola, a se aproximar de determinadas profissões, como se não fosse possível a elas alcançá-las, por não possuírem as características “ínatas” para aquela função.

Já para os meninos, determinadas profissões, como cozinhar, de acordo com o exemplo no livro, são consideradas do universo feminino, então, por não contemplar as atividades relacionadas ao masculino, os meninos são levados a se distanciar desses tipos de brincadeiras e brinquedos; aqueles que os escolhem, são vistos com olhares de preconceito.

Magnabosco e Teixeira (2010, p. 21) ressaltam que: “[...] muitos professores/as reproduzem práticas, ainda constantes, de reforçar o que seria exclusivo do universo dos meninos e do mundo das meninas [...]”; por esse motivo, até mesmo no espaço escolar, os brinquedos que representam o espaço privado são dispostos para as meninas, enquanto os meninos são estimulados a escolher brinquedos que representam profissões ativas no espaço público.

O segundo livro escolhido pode ser trabalhado com crianças do primeiro ao quinto ano do Ensino fundamental, Anos Iniciais. A obra *Este não é um livro de princesas*, dos autores Blandina Franco e José Carlos Lollo, busca romper com o estereótipo que gira em torno das meninas, em que todas devem ser princesas.

A figura da princesa é muito presente no imaginário das crianças; além disso, junto com essa personagem, vêm os comportamentos que são próprios das princesas, sendo assim, estabelece um padrão ao qual as meninas serão cobradas a se encaixar.

Esse imaginário de que toda menina deve portar-se como uma princesa contribui para a imposição de comportamentos submissos das meninas, mostrando a elas o seu “lugar” na sociedade. A escola apropria-se desse discurso para moldar nas meninas um comportamento feminino adequado. Nesse sentido, Louro (1997, p. 58) enfatiza que a escola: “servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”.

Para pensar além desse modelo padrão imposto, os autores dessa obra infantil trazem que, nessa história, não importa se as meninas são altas ou baixas, magras ou gordas, porque não é um livro de princesa, mas sim, de uma menina que mora na casa da esquina (FRANCO; LOLLO, 2014). Somos levados a nos identificar com a personagem do livro, pois ela é livre de padrões instituídos socialmente.

A passagem na qual é afirmado que “neste livro, naquela casa logo ali virando a esquina, um dia desses, antes do amanhecer, uma menina de cabelos desgrenhados e que não gosta muito de tomar banho estava debruçada na janela do seu quarto, sonhando com a sua vida” (FRANCO; LOLLO, 2014, s/p), soa até com humor, pois não é o que se espera socialmente de uma garota. “Delas se esperam que sejam ‘femininas’, isto é, sorridentes, simpáticas, atenciosas, submissas, discretas, contidas, e até mesmo apagadas” (BOURDIEU, 2002, s/p).

Dessa forma, a menina, que está com o cabelo bagunçado, sonhando na janela, foge desse estereótipo e torna-se um viés para discutir com os alunos sobre “as mudanças e permanências associadas ao gênero ao longo da história recente [...] assinalando as conquistas e barreiras associadas à ocupação nos espaços públicos e privados [...]” (SOARES; MONTEIRO, 2019, p. 301).

A prática educativa dos professores pode contribuir para que as questões de gênero sejam lançadas na escola, não apenas levando reflexões para as crianças, mas também rompendo com a

reprodução de comportamentos que distinguem meninos e meninas socialmente.

As iniciativas voltadas para abordagem da diversidade sexual no contexto da rede pública de ensino representam um desafio frente aos diferentes valores e normas morais, culturais, religiosas e familiares que permeiam os temas gênero e sexualidade, como ilustram os avanços e recuos que ainda se fazem presentes na segunda década do século XXI (SOARES; MONTEIRO, 2019, p. 302).

Porém, apesar das dificuldades de trazer as questões de gênero e sexualidade para a prática, além dos desafios do enfraquecimento do tema, diante das políticas educacionais, ainda é possível enriquecer a prática educativa, no intuito de superar a desigualdade de gênero, rompendo com a reprodução estereotipada de masculino e feminino no ambiente escolar, a fim de construir uma sociedade mais igualitária.

### **Considerações finais**

Neste trabalho, foi possível pensar a questão da desigualdade de gênero dentro da escola. Essa instituição ainda se apresenta como reprodutora dos estereótipos de gênero, presentes na sociedade patriarcal.

Nesse movimento, a família e a escola se mostram como agentes nas construções de comportamentos e padrões que diferem masculino e feminino, propiciando que haja a distinção entre ambos, já na infância.

Inseridos nesse contexto, os professores também colaboram com a perpetuação da subordinação de um gênero sobre o outro: “embora se valendo de discursos de diferentes matrizes, muitos professores e professoras atuam, ainda hoje, com uma expectativa de interesses e desempenhos distintos entre seus grupos de estudantes” (LOURO, 1997, p. 73).

Nesse sentido, desenvolver uma prática educativa preocupada com a igualdade de gênero contribui para a superação

dos estereótipos sociais, que colocam as mulheres em posições inferiores na sociedade.

Dessa forma, os livros apresentados surgem como uma opção para o trabalho docente voltado a essas questões. Tais materiais são ferramentas para os professores, que desejam trabalhar com o rompimento de estereótipos de gênero; nesse movimento, podem propiciar a seus educandos uma formação mais igualitária. Isso porque, “ser professora/or implica necessariamente observar como produzimos as diferenças para promover um espaço constantemente problematizado e aberto às multiplicidades” (MAGNABOSCO E TEIXEIRA, 2010, p. 14).

Muitos ainda são os desafios que se apresentam e tentam barrar os conceitos de gênero do escopo escolar, porém, o trabalho docente, voltado para o rompimento da reprodução de padrões de feminino e masculino, na sociedade, deve ser ampliado; assim, poderemos desenvolver uma sociedade voltada para a igualdade de gêneros.

## **Referências**

- AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceitos na escola**. Alternativas teóricas e práticas. 4<sup>o</sup> ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (Org). 9<sup>o</sup> ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kuhner. 2<sup>o</sup> ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, P. PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- BRASIL. **Comissão Organizadora Nacional da Conferência Nacional de Educação**. Documento Final. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, 2010.
- FRANCO, B. LOLLO, J. C. **Este não é um livro de princesa**. São Paulo: Peirópolis, 2014.

JAKIMIUI, V. C. de L. A construção dos papéis de gênero no ambiente escolar e suas implicações na constituição das identidades masculinas e femininas: Uma dinâmica de relação de poder. **Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. PUC, 2011. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5289\\_2773.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5289_2773.pdf). Acesso em: 30 mar. 2020.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. (Org). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAGNABOSCO, M. M.; TEIXEIRA, C. M. **Gênero e Diversidade: formação de educadoras/es**. (Série Cadernos da Diversidade). Ouro Preto, MG: Autêntica, 2010.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, s/l, v.23, n. 78, p. 15-35, abr., 2002.

SALGADO, N. **Meninos gostam de azul e meninas gostam de rosa. Será?** [S.l.]: Editora Callis, 2014.

SILVA, M. J. da.; ARANTES, A. S. Questões de gênero e orientação sexual no currículo, a partir da BNCC. **Anais IV CONEDU**, v.1, 2017. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA2\\_ID1254\\_12102017103157.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID1254_12102017103157.pdf). Acesso em: 18 abr. 2020.

SOARES, Z. P. MONTEIRO, S. S. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: Possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 73, p. 287-305, jan./fev., 2019.

SOUZA JUNIOR, P. R. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual base nacional comum curricular (BNCC) e o movimento LGBTTQIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 1, 21, Jan/Jun., 2018.

SOUZA, Wlaumir Doniseti de. Verbete Desigualdade. *In*: COLLING, ana Maria. TEDESCHI, Losandro (org). **Dicionário crítico de gênero**. Prefácio de Michelle Perrot, 2º ed. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

# MÃE, ESPOSA E MULHER: ELEMENTOS DA IDENTIDADE FEMININA A PARTIR DA REVISTA JORNAL DAS MOÇAS

Andréa Cristina Martelli  
Patricia Canabarro Coelho de Moraes

## Apontamentos iniciais

Todo e qualquer discurso está imerso em ideologias e intencionalidades. Nesse sentido, os meios de comunicação, por meio da escolha de seus conteúdos, representam neles uma série de intencionalidades e se orientam a partir de uma base ideológica. Ao trazer como objeto de análise uma revista direcionada ao público feminino do início do século XX – que se fez presente em quase cinco décadas –, com base nos recortes, selecionamos textos que nos trazem elementos que visam moldar uma certa identidade feminina específica para o modelo patriarcal, que atenda aos padrões normativos daquele período.

Desse modo, a mídia, voltada ao público feminino no século XX, se destacou por meio das revistas, as quais apresentavam uma infinidade de conteúdos que utilizavam o gênero “conselho”, especificando padrões de comportamento. Para Miranda (2006), essa parcela da imprensa, voltada às mulheres, assumia um posicionamento que não era neutro, no qual formas de negociação discursiva eram construídas no sentido de ocultar a heterogeneidade existente nos discursos, com a intencionalidade de homogeneizá-los.

A revista, denominada *Jornal das Moças (JM)*<sup>1</sup>, esteve presente por um longo período, iniciando suas publicações no ano 1914, que

---

<sup>1</sup>Como forma de abreviação, para se referir à revista *Jornal das Moças*, ao longo do texto, utilizaremos a sigla JM.

seguiram até meados de 1965. Também chamada de “Revista Semanal Ilustrada” ou “Jornal das Mulheres”, iniciou com publicações quinzenais, sendo comercializada em bancas (primeiro, no Rio de Janeiro; posteriormente, para outras capitais, levando em conta as formas de acesso a determinados locais/regiões do país) e também via assinaturas. A revista apresentava um vasto conteúdo que, dentre suas 75 páginas (em média por edição), usando os mais diversos gêneros textuais, abordava temáticas variadas, tais como: contos, conselhos, histórias, moda, culinária, cinema, anúncios/propagandas, dicas de comportamento e de beleza, acontecimentos sociais, dentre outros.

Ao abordar os elementos que compõem a identidade feminina, por meio da visão midiática representada nos escritos da revista JM, destacamos o modelo de família tradicional presente no contexto da sociedade capitalista brasileira daquele período. Tal modelo de organização familiar – patriarcal – perpetuou a desigualdade entre os gêneros, reforçando estereótipos que, assim, enfatizavam a inferiorização da figura feminina perante a masculina, exercendo, dessa forma, um poder de dominação sobre a mulher.

A revista JM vinha ao encontro das propostas de manutenção do modelo social de família brasileira, aquela em que o homem era o provedor e a mulher tinha a função de zelar pela moral e bons costumes de sua família, agindo de acordo com as obrigações e papéis que lhe eram impostos – naturalizados como sendo atribuições específicas do gênero feminino (passividade, pureza, maternidade, etc.). Esse modelo familiar e a conduta feminina eram reforçados pela sociedade com base no pretexto de manter uma harmonia social e contavam com forte apoio da religião, de maneira que usavam os ensinamentos bíblicos para reforçar muitos desses aspectos.

Dentre as várias seções que compõem o JM e seus mais diversos gêneros textuais, estabelecemos, como critério de recorte, os textos que evidenciam o papel de mulher, de mãe e de esposa, trazendo os elementos que formam a construção da identidade feminina, reforçados, recorrentemente, ao longo das publicações da revista – as quais sugerem um modelo de “mulher ideal”.

Nesse sentido, pode-se observar um discurso com base ideológica, voltado à manutenção e preservação do modelo social vigente, em que os textos contribuem para reforçar os estereótipos entre os gêneros. Dessa forma, enfatiza-se qual seria o papel específico da mulher naquela sociedade, perpetuando a desigualdade de gênero. Sendo assim, encontramos um período marcado por um imaginário, em que: “[...] a mulher assumia alguns ethos: pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade, generosidade e patriotismo” (ALMEIDA, 2006, p. 4).

Não podemos deixar de enfatizar que o JM era destinado a uma parcela do público feminino daquela sociedade, as mulheres da classe média, pois nem todos os assuntos abordados na revista (cinema, moda, beleza, outros) condiziam com a realidade daquelas que pertenciam às classes menos abastadas, sendo algo distante da sua vivência de mulheres pobres e trabalhadoras. Outro fator é o custo, visto que, por se tratar de uma revista comercializada em bancas ou via assinatura mensal, não era acessível a todos.

Para analisar o papel da mulher sob a perspectiva de gênero, é necessário compreender que existem construções históricas e culturais que permeiam essas relações e, a partir disso, é preciso entender como se referir a elas nesse processo. Para tanto, Soheit (1997) ressalta que o termo gênero vem sendo usado desde os anos de 1970, no sentido de se referir às questões de diferença sexual e para rejeitar o determinismo biológico, contido na utilização de termos como: sexo ou diferença sexual; serve, assim, como um modo de apontar as construções sociais destinadas a homens e mulheres. Desse modo, discutir a temática “gênero”, associando-o aos meios que promovem a manutenção de determinados valores culturais e padrões comportamentais, é possibilitar o entendimento de como são construídos os discursos presentes na mídia (no caso em questão, o JM) e na sociedade como um todo, já que interferem na relação entre os gêneros, naturalizando e perpetuando situações de desigualdade entre eles.

## **Jornal das Moças: uma revista com nome de jornal**

A revista *Jornal das Moças* começou a ser distribuída no ano de 1914<sup>2</sup>, mantendo-se em circulação até o ano de 1965, com o slogan “*Jornal das Moças – A revista de maior penetração no lar*” -, a qual percorreu uma trajetória por diversos contextos históricos, políticos e culturais, demonstrando, em suas publicações, as representações desses diferentes períodos. Em outras palavras, seus textos, que incluíam cinema, moda, contos, propagandas, conselhos, culinária e outros, acompanhavam o que estava em evidência nos anos de suas edições.

Nesse sentido, Albuquerque (2016), ao analisar a revista JM por meio de vários elementos, como a caracterização, público-alvo, processo histórico, representações da mulher, dentre outros, demonstra aspectos importantes para a compreensão dos conteúdos que nela estavam contidos, voltados especificamente ao público feminino. Desse modo, afirma:

Uma característica da revista é o seu público específico e, apesar de ter como mote para divulgação ser “para a família”, era totalmente voltada para a mulher. [...] na verdade, a revista é mais uma reprodutora de um discurso voltado para “domesticar” a mulher, dar a ela dicas de higiene e beleza, ensiná-la a vestir e a portar-se no recôndito de seu lar, além de fazer rir por meio de troças contra ela e enfatizando as diferenças entre os sexos. Trazendo, também, o aspecto normativo em toda a estrutura usada. Uma revista de temas variados, com os mais diferentes gêneros textuais – breves e longos contos, poemas, crônicas; que se inseria na classificação de variedades, mesmo sendo essencialmente feminina, desempenhava, fora dos muros da escola, toda sua natureza educacional, formativa e auxiliando, sobremaneira, no processo de construção do indivíduo e sua relação com o

---

<sup>2</sup> O *Jornal das Moças* surgiu no início do século XX, no ano de 1913, produzido pela oficina e editora de mesmo nome: Menezes, filho & C. Ltda, do Rio de Janeiro. Dirigida por seus fundadores: Álvaro Menezes (diretor e redator) e Agostinho Menezes (diretor responsável). Era uma revista semanal ilustrada; assim foi anunciada e divulgada, no começo das primeiras edições, um ano depois, em 1914, como apontam Soares e Silva (2013), em seu artigo disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/view/3013>. Acesso em: 29 abr. 2020.

outro, com o mundo, conforme a concepção de educação a que esta pesquisa se volta (ALBUQUERQUE, 2016, p. 30).

Encontramos, ainda, contribuições valorosas que apresentam diversos aspectos sobre a revista, sendo que destacamos um trecho, que possibilita a compreensão do porquê de haver uma revista com nome de jornal. Na visão de Albuquerque (2016), para essa composição, houve uma junção do que se propõe um jornal:

[...] designado para narrar, apresentar, os acontecimentos locais, regionais, nacionais e mundiais [...]” e uma revista “[...] traz pouca informação sobre eventos políticos e econômicos priorizando informações comportamentais e cotidianas, voltadas para o leitor pensado, idealizado por seus editores (ALBUQUERQUE, 2016, p. 29).

Dessa forma, compreende-se a proposta diferenciada da revista e a vasta abordagem de conteúdos. Na primeira publicação da revista JM, de 21 de maio de 1914, encontramos um texto que se refere à sua relevância para o público feminino, em que afirmam ser importante a diversidade de “conhecimentos humanos e úteis”, pois, por ela (JM), seria fornecido acesso ao saber para seu público-alvo.

[...] As várias revistas ilustradas, que têm surgido em nosso meio, em quasi sua generalidade, ou se constituem simples albuns de phtographias e de modas ou revistas litterarias, com accentuada feição mundana e humoristica nunca, porém, se preocupando, como convém, com o cultivo de espirito de nossas gentis patricias em outros ramos dos conhecimentos humanos. É essa a tarefa a que se impõe o Jornal das Moças [...] (JORNAL DAS MOÇAS, 21 de maio de 1914, n°1).

Diante disso, segue, afirmando:

[...] Levar ao lar das famílias patricias, além da graça e do bom humor que empolgam, da música e canto que embalam, dos brincos e contos infantis que deleitam, da moda que agrada, do romance que desfaz as visões tristes da existência, da nota mundana que satisfaz a curiosidade insofrida, os conhecimentos uteis que instruem [...] (JORNAL DAS MOÇAS, 21 de maio de 1914, n°110).

Dessa forma, compreendemos que a revista atingiu seu objetivo inicial, haja vista que permaneceu, ao longo de cinquenta anos, com publicações (1914 a 1965), sendo que, apesar de um período de longa duração, poucos aspectos mudaram. Um dos aspectos observados foi a periodicidade (semanal, quinzenal, mais espaçado, dependendo do ano), mas não houve mudanças significativas em questões relacionadas ao conteúdo<sup>3</sup>.

Mesmo porque esse periódico tinha um projeto explícito de formação de sua leitora para o lar, para aquela que é responsável pela casa e pela condução dos filhos da nação. Os homens para a vida pública e suas filhas mulheres, para os mesmos fins que suas mães foram criadas. Em vários números ele reserva pequenas inserções que demonstram seu projeto de formação para as leitoras, o caminho que deveriam seguir, a ideologia que deveriam consumir e o governo se interessava por perpetuar projetos que culminassem com sua ideologia enclausurante e alienante (ALBUQUERQUE, 2016, p. 50).

Corroborando tais aspectos da revista, Soares e Silva (2013, p. 2) afirmam que o JM: “[...] não era somente um meio de entretenimento ou um passatempo, com frivolidades para as jovens moças e as donas de casa. Também era um caderno periódico informativo [...]”; assim, mesmo com toda sua diversidade de conteúdos tinha uma finalidade maior, que era manter a harmonia social, reforçando os aspectos da família tradicional e os papéis destinados ao gênero feminino. Para eles, a revista JM era:

[...] um ditador de comportamento social, familiar e religioso, reforçando o papel idealizado ou esperado da sociedade com relação ao papel da mulher, o qual mudava conforme a passagem das décadas, repaginando-a ou mantendo-a em um padrão desejado pelo estado, sociedade e meios de comunicação (SOARES; SILVA, 2013, p. 2-3).

---

<sup>3</sup> Em análises realizadas a partir dos exemplares disponíveis (em arquivos digitalizados), percebemos que as principais características e objetivos da revista mantiveram uma regularidade no que diz respeito aos conteúdos e também à sua estrutura (formato).

A revista, além de informar e entreter, também visava manter um modelo social, principalmente, preservar a família tradicional, promovendo a desigualdade entre os gêneros, atribuindo comportamentos estereotipados a cada um deles, sempre evidenciando os papéis da mulher em relação aos filhos, ao matrimônio e ao lar. Assim, naturalizavam a inferioridade feminina, associando as diferenças entre homens e mulheres ao viés biológico, o que permaneceu presente nos discursos ao longo do tempo, além de determinar e definir um papel secundário para a mulher.

Para Louro (2008), sendo o gênero uma construção social, efetiva-se com base nas diferentes práticas e formas de aprendizagem, tanto nas instâncias sociais como culturais, apresentando-se muito importante no processo constitutivo de cada um. Dessa forma, os ensinamentos e orientações, advindas do meio familiar, da igreja, da escola e demais instâncias, permaneciam absolutos.

### **Elementos da identidade feminina explícitos nas publicações do Jornal das Moças**

A visão de mulher, apresentada pelo jornal, e os elementos destacados para a composição da identidade feminina demonstram o forte conservadorismo presente ao longo do século XX, sendo que, na composição das escritas do JM, ficam evidenciadas as regras de sociabilidade impostas às mulheres e as especificidades apontadas ao gênero feminino de forma naturalizada, a saber: docilidade, submissão, fragilidade, inferioridade, pureza, dentre outras – que determinavam padrões de comportamento (de como ser mulher, mãe e esposa) em todo o âmbito social. Nessa lógica:

[...] há uma ideologia que prega um perfil feminino dócil, submisso e obediente, uma mulher dedicada apenas às funções de mãe ou à participação profissional condizente com essas funções, e que esta ideologia foi sendo construída ao longo dos tempos. Esta é uma representação de dominação masculina, que tem sido apresentada como “natural”, ou seja, como se fosse da “natureza feminina” ter tais características (LOURO, 1987, p. 12).

Em contraponto, a figura masculina se destaca no meio social como um ser de suma importância na vida da mulher; não só como companheiro, mas como provedor, superior, símbolo da força e virilidade, sendo considerado indispensável para a existência feminina. Dessa forma, a educação do homem é diferenciada da mulher, seja pela liberdade – tanto nas suas escolhas, como nas suas ações e funções no meio social –, seja por ser livre de julgamentos, obrigações e da pressão social (diferentemente daquelas impostas ao gênero feminino no patriarcado). Para a mulher, é destinada a expressa responsabilidade com a educação e cuidados com os filhos, o zelo de seu lar e do matrimônio. Tal papel era reforçado de forma recorrente em diversos textos do jornal, visto que o motivo de cumprilos era para zelar pela moral e manter os bons costumes da família tradicional brasileira. Já para o homem, não existiam tais imposições/obrigações em relação aos filhos e ao casamento; sua obrigação maior era prover o sustento da família, sendo ele a figura de destaque. Nesse sentido, compreende-se que tais discursos tinham um propósito de perpetuar a desigualdade entre os gêneros. Assim,

Aprendemos a viver o gênero e a sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos (LOURO, 2008, p. 22-23).

Nessa perspectiva, sendo o gênero uma construção social, como afirma Beauvoir (2008), os padrões específicos de comportamento se reafirmavam nos discursos midiáticos (como no *JM*), a fim de reforçar a importância de mantê-los para garantir a harmonia social; isso visando preservar o modelo de família tradicional, baseada no patriarcado. Portanto, a mulher permaneceu na passividade, sem autonomia e liberdade, sendo inferiorizada, além de ficar refém da dominação masculina. Desse modo, Almeida (2006) aponta que, por meio dos textos presentes no *JM*, as condutas e pensamentos de suas leitoras poderiam sofrer modificações, possibilitando a permanência do modelo patriarcal,

pautado no conservadorismo e machismo ao qual o gênero feminino estava exposto. Nessa lógica, temos o seguinte texto:

[...] mostre-se feliz quando ele passar uns dias longe de seus negócios, em casa, podendo desfrutar de calma absoluta (...) e, nesse caso, não peça para ele ajudá-la na limpeza (...) e outros afazeres. Pelo contrário, convença-o de que precisa descansar e recuperar as energias perdidas no trabalho da semana, para que ele possa retornar alegre e satisfeito ao serviço na segunda-feira. (...) Convença-o a passar uns dias fora (...) caçando ou pescando (...) ele voltará mais saudável (...) e lhe agradecerá (...) redobrando seus carinhos [...] (JORNAL DAS MOÇAS, 27/10/55, p. 8).

Para compreensão dessa lógica, a obra de Michel Perrot, denominada *“Minha história das mulheres”*, do ano de 2007, possibilita compreender as diversas questões que envolveram o universo feminino em diferentes períodos históricos. Nesse sentido, podemos fazer uma comparação a todo o processo cultural e histórico vivenciado pelas mulheres, ao longo do tempo, no qual presenciamos mudanças em todos os âmbitos sociais, nos mais diversos aspectos. Sendo assim, ao analisar a construção do corpo feminino, a autora engloba toda construção social do gênero feminino e dos estereótipos associados a ele. A partir disso, afirma que: “[...] o biológico se dissolve no existencial” (PERROT, 2007, p. 42), em diversos aspectos, sejam eles tanto políticos como culturais e sociais.

No que diz respeito às construções sociais que permeiam a vida feminina, Perrot (2007, p. 42) destaca a questão do nascimento: “[...] a menina é menos desejada”. E segue afirmando que as meninas, ao longo de seu crescimento, são mais vigiadas que os meninos, as quais usufruem de menor liberdade em relação a eles. Demonstram-se, assim, as diferenças atribuídas entre os gêneros, reforçando o pensamento tradicional e conservador do período vigente da revista JM. Ao analisar os textos da revista, deparamo-nos com alguns trechos, em que encontramos dicas/conselhos de como a mulher deve ser:

## O que a mulher deve ser

[...]

2 - É de bem que procure agradar ao homem, pois para isso nasceu, mas sem que tente deslumbrá-lo, affectando dotes e qualidades que não possui. [...]

7 - Quando for esposa, é que deve, mais do que nunca galantear o marido, para que este nunca se enfureça do amor conjugal. Deve procurar levantar-se mais cedo do que elle e sempre ás escuras ou sob a penumbra do aposento, para que o marido não a veja desganhada.

Algumas esposas, ao invés de procurarem agradar aos maridos, exibem-se, ao contrário, aos olhos delles em grosseiro desalinho, sem comprehenderem quanto podem perder com esse procedimento (JORNAL DAS MOÇAS, 21 de maio de 1914, p. 17).

Ao intitular um texto com “o que a mulher deve ser”, ficam evidentes as construções sociais em torno do ser mulher, que sempre a colocaram em posição secundária, naturalizando a inferioridade feminina, além de deixar o prestígio social para os homens. Assim sendo, a mulher deve seguir os padrões idealizados pelo meio social para ser bem-vista nesse meio. Nesse sentido, Perrot (2007) faz uma relação dos processos históricos e culturais que fundamentam certos atributos aos sexos (biológico) e diferenciam os gêneros (social e cultural) ao longo do tempo.

Primeiramente sobre a representação do sexo feminino. De Aristóteles a Freud, o sexo feminino é visto como uma carência, um defeito, uma fraqueza da natureza. Para Aristóteles, a mulher é um homem mal-acabado, um ser incompleto, uma forma malcozida. Freud faz da “inveja do pênis” o núcleo obsedante da sexualidade feminina, a mulher é um ser em concavidade, esburacado, marcado para a possessão, para a passividade. Por sua anatomia. Mas também por sua biologia. Seus humores - a água, o sangue (o sangue impuro), o leite - não tem o mesmo poder criador que o esperma, elas são apenas nutrizas, na geração, a mulher não é mais que um receptáculo, um vaso do qual se pode apenas esperar que seja calmo e quente (PERROT, 2017, p. 63).

De acordo com tais colocações, podemos compreender que as narrativas, as quais trazem a visão de mulher apontada por filósofos e escritores da antiguidade, possuíam embasamento a

partir da questão biológica. Mas devemos considerar o fato de que a associação ao biológico não se manteve firme em alguns períodos históricos. O importante é salientar que esse fator foi o que se manteve forte e predominante em diversos momentos da história, sendo que ainda permanece presente na sociedade atual; por isso, é necessário desmistificar e desconstruir tais afirmações.

De acordo com Beauvoir (2008), não podemos ignorar os fatos históricos e sociais, pois, ao definir a mulher a partir do viés biológico e por sua sexualidade, esquecemos que ela adquire consciência sobre si mesma, por meio do que é aprendido no meio social no qual está inserida.

Nesse caso, os discursos midiáticos, voltados especificamente ao público feminino, com base na revista, impõem comportamentos estereotipados, sugerindo um modelo idealizado de mulher para aquele meio social. Eis o exemplo de uma enunciação contida na revista: “A grande, a elevada, a **importante função da mulher na sociedade humana** não é ser doutora, telegrafista, boticária, comerciária, jornalista, etc.: **é ser mãe e esposa** - Ramalho Ortigão” (JORNAL DAS MOÇAS, 26/01/1950, p. 81. Grifo nosso). Tal afirmação representa o papel idealizado que a mulher deve desempenhar na sociedade, reafirmando os estereótipos que a ela são atribuídos.

O que o estereótipo faz é criar uma imagem de mulher, aceita e partilhada socialmente por um grupo de pessoas que se identificam com tal imagem. É uma imagem rígida, que não existe por si só, sendo construída nas relações sociais a partir da representação social, tornando-se uma crença, por vezes exagerada, associada a uma categoria dada (MIRANDA, 2006, p. 78).

Os padrões de comportamento impostos aos gêneros dificultaram as relações sociais entre eles, perpetuando as desigualdades. A falta de compreensão em relação às diferenças biológicas e culturais não permitiram entender que a equidade de direitos deve ser legitimada e respeitada. Assim, a sociedade foi definindo elementos para compor as identidades dos sujeitos, com a construção de padrões específicos que separam, além de

distanciar homens e mulheres, nos quais os valores culturais são reforçados de diversas formas – sendo transmitidos pelas gerações por meio de discursos ideológicos, que perpetuam tais comportamentos. O texto a seguir traz aspectos da diferenciação entres os gêneros, naturalizando os papéis sociais atribuídos a eles:

**Cinza em cima de brasa**

Passada a época inicial de um matrimônio, quando já não se justifiquem as fantasias multicores das ilusões da mocidade, o casal deve encaminhar seu pensamento para as responsabilidades que cabem a cada um na manutenção e elevação de seu lar.

**A parte material é quase toda afeta ao esposo, mas a moral está entregue também quase toda á esposa, e esta é muito importante. Da mulher dona de uma casa mui depende o conceito de família.** E este deve estar sempre em um plano muito elevado [...] (JORNAL DAS MOÇAS, Evangelho das mães, 1955, p. 17. Grifo nosso).

Em vários momentos, encontramos aspectos que reforçam a submissão da mulher em relação ao seu esposo; a exigência da dedicação materna e matrimonial; a cobrança da aparência física e diversos elementos (comportamentos e atributos), que se destinam expressamente ao papel feminino. Por exemplo, na seção denominada “Pensamentos alheios”, encontramos a seguinte frase: **“A mulher que não ama e que não é mãe é uma mulher incompleta”** (JORNAL DAS MOÇAS, 30 de julho de 1914. Grifo nosso). Dessa forma, Beauvoir (2018) evidencia que as instâncias sociais tentam legitimar seus discursos, atribuindo um determinismo social, um destino à mulher.

No modelo dominante de família na época enfocada, as distinções de gênero delegam aos homens autoridade e poder sobre as mulheres - são considerados os “chefes da casa”. As mulheres, por sua vez, são definidas a partir dos papéis femininos tradicionais (prioritariamente mães, donas de casa e esposas, vivendo em função’ do outro, o homem) e das características consideradas “próprias das mulheres” englobadas no termo “feminilidade” (pureza, doçura, resignação, instinto materno etc). Aos pais de família cabe sustentá-la com seu trabalho, enquanto que as esposas devem se ocupar das tarefas domésticas, dos cuidados com os filhos e da atenção ao marido (BASSANEZI, 2005, p. 114).

Ainda nessa perspectiva, Simone de Beauvoir afirma que:

[...] na maior parte do tempo é ainda a mulher que paga pela harmonia do lar. Parece natural ao homem que ela trate da casa, que assegure sozinha o cuidado e a educação das crianças. A própria mulher estima que, em casando, assumiu encargos de que não a dispensa sua vida pessoal; ela não quer que o marido seja privado das vantagens que houvera encontrado associando-se a “uma mulher de verdade”: quer ser elegante, boa dona de casa, mãe dedicada, como o são tradicionalmente as esposas. [...] Educada no respeito à superioridade masculina, é possível que estime ainda que cabe ao homem ocupar o primeiro lugar; por vezes teme também, em o reivindicando, arruinar o lar; hesitando entre o desejo de se afirmar e o de se apagar, fica dividida, estraçalhada (BEAUVOIR, 2008, p. 66-67).

Nessa lógica, a revista JM segue utilizando o gênero “conselho”, destinado ao público feminino, enfatizando o papel social que a mulher tem que desenvolver naquele meio. Sendo assim, ela não deve esquecer suas obrigações com filhos, lar e matrimônio, visando ao prestígio social do homem, que, de certo modo, precisa manter seu status, seguindo o modelo de família tradicional. Dessa forma, a mulher acaba incorporando toda a responsabilidade que lhe atribuem, naturalizando tais práticas, a partir daquilo que é aprendido e reforçado pelo meio social em que vive.

É necessária que as mães voltem as vistas para seus lares, que praticamente estão abandonados pelas exigências da chamada vida social. É impossível que exista boa organização interna no lar se a mãe, que é a **sua figura principal**, e, por isto mesmo, **insubstituível**, delega **sua missão** aos criados de aluguel ou, o que ocorre também a miúdo, se entrega à renúncia, simplesmente. O **dever essencial, inescusável**, de uma mãe, é ocupar-se em dirigir pessoalmente a educação de seus filhos, que necessitam de seus cuidados, de seu valor, e, sobretudo, de seu exemplo, para que se possam desenvolver sãos de corpo e de espírito (JORNAL DAS MOÇAS - Evangelho das mães, 25/02/1960, p. 41. Grifo nosso).

Encontramos um texto que destaca alguns atributos que elevam o papel da mulher, tratando-a como figura principal dentro do seu lar, como forma de valorizar seus feitos. Mas, ao tratar seu papel, desenvolvido no lar, como “missão” ou “dever”, tais termos

vêm cheios de determinismo biológico, pois atribuem somente à mulher a responsabilidade pelos filhos, apoiados no discurso do “instinto materno”. Já em outro texto, a liberdade da mulher é restrita à vida no lar, sendo ela a responsável também por solucionar os problemas domésticos de seu marido, afinal, foi para isso que ela casou, para dedicar-se a ele e às tarefas do lar.

[...] o homem procura a companheira que ponha ordem em sua vida doméstica; - a mulher deseja um homem que provenha o lar com as coisas necessárias para o seu sustento e a redima de sua condição de solteira, onde sua vontade era sobrepujada pela de seus pais, irmãos, opiniões públicas e pessoais [...] quando, diminuído pela rotina o romantismo do amor, a esposa pretende usufruir a liberdade que seu novo estado lhe concede (de solteira para casada) e consagra a passeios e visitas o tempo que deveria destinada às tarefas do lar. Seu marido, que, certamente, buscou no casamento a solução de seu problema doméstico, não tardará a sentir a falta das mãos da esposa na arrumação do lar. E, assim, surgem as primeiras discussões (JORNAL DAS MOÇAS – Bom dia senhorita, 20/05/54, p. 14).

Para Ameno (1999), a identidade social dos sujeitos concretiza-se a partir do processo educativo, quando começam a encaixá-los dentro de padrões que são preestabelecidos para cada gênero, impondo papéis sociais que direcionam as formas de comportamento para o gênero feminino e masculino. Dessa maneira, o papel da mídia, naquele período, era de funcionar “[...] como um espelho que reflete os conceitos e as ideias que circulam na sociedade e no cotidiano social” (MIRANDA, 2008, p. 65). Assim sendo, o discurso midiático, presente no JM, colaborava para a manutenção dos padrões impostos ao gênero feminino, inserido, nos diversos gêneros textuais, contidos nas mais variadas seções da revista; isso perpetuava desigualdades e naturalizava papéis que inferiorizaram as mulheres.

### **Considerações finais**

Ao analisar os textos, presentes na revista *Jornal das Moças*, por meio de alguns recortes, pode-se observar que eles traziam elementos

que contribuam para a composição de uma identidade feminina, com base em padrões normativos, construídos socialmente, os quais visavam à construção de um modelo de “mulher ideal”. Dessa forma, compreendemos que seus textos objetivavam “conformar” as leitoras, contribuindo para uma harmonização social. Nesse sentido, ao seguir o modelo social idealizado, a mulher seria considerada mãe, mulher e esposa perfeita, aquela que zelava pela moral e bons costumes da família tradicional, mantendo, assim, o prestígio e o status social de seu esposo.

Sendo assim, verificamos que houve um determinismo biológico por trás dos discursos presentes na revista, em que as características biológicas, que definem o sexo feminino, contribuíram para criar estereótipos, definindo padrões específicos que foram atribuídos ao gênero feminino, assim como também para o gênero masculino. Desse modo, foram associadas, à imagem feminina, algumas características, a saber, docilidade, passividade, maternidade, fragilidade, dentre outros; em contraponto, ao gênero masculino, atribuíram a soberania, força, virilidade, supremacia e outros.

Decorrentes da supremacia masculina, foram surgindo diferentes formas de reprodução de violência contra a mulher – física, psicológica, moral e sexual –, que se perpetuavam para além do âmbito familiar. Porém, muitas dessas mulheres não percebiam que estavam expostas a tais tipos de violências e que estavam inseridas num contexto de dominação, advindo de uma cultura machista e misógina, pois a construção social imprimiu nelas a responsabilidade de manter os padrões normativos, impostos pelo meio no qual estavam inseridas.

Entende-se que a falta de esclarecimento ou compreensão sobre as questões biológicas (macho e fêmea) e culturais (homens e mulheres) contribuiu para o processo de dominação masculina. Sendo assim, o modelo de sociedade, pautado no conservadorismo e no machismo, colocou o homem em uma posição de “superioridade”, em relação à “suposta inferioridade” feminina. Mas as características biológicas não podem servir de argumentos para avaliar habilidades, inteligência, sentimentos, força,

merecimento, dentre outros fatores que eram usados para reforçar e justificar as desigualdades entre os gêneros.

Nesse sentido, a revista, em diversos momentos, reforçava a supremacia masculina, quando enfatizava, em seus textos, os padrões de comportamento atribuídos ao gênero feminino, a partir de conselhos de como ser mãe, mulher e esposa; assim, associava papéis baseados em elementos que inferiorizavam a figura feminina, além de naturalizar tais práticas no meio social. Nesse sentido, ao colocar a mulher em uma posição social inferior à do homem, o jornal define o gênero feminino como um “ser” não possuidor de direitos igualitários, seguindo amparado pela herança cultural do patriarcado, que era reproduzida por diversas instâncias, a saber, a igreja, a escola, a família, dentre outras.

Atualmente, ainda nos deparamos com discursos machistas e conservadores, que trazem como objetivo “zelar pelo modelo de família tradicional”, no sentido de resgatar esse modelo e valores, afirmando que a mulher deve voltar a desempenhar os papéis tradicionais, aqueles que encontramos nos escritos da revista. Há uma luta constante para inserir a discussão de gênero nos mais diversos âmbitos sociais; entretanto, grupos reacionários e conservadores insistem em evidenciar o modelo tradicional, pautado na desigualdade de gênero, apoiado nas diferenças biológicas, de forma a não compreender que o gênero é uma construção social.

A proposta de trazer o discurso presente num meio de comunicação do século XX, que se manteve por quase cinco décadas, em circulação no meio social, é de demonstrar que, ao longo dos períodos históricos, houve um investimento social, político e cultural para manter uma condição feminina desigual perante os homens. Reforça-se, dessa maneira, uma visão estereotipada, pautada na fragilidade, passividade, docilidade, maternidade e afazeres domésticos, esquecendo-se que as características biológicas, que definem os sexos masculino e feminino, não definem o papel que cada um deve desempenhar;

ademais, não servem para moldar ou padronizar comportamentos humanos, e sim, para nos diferenciar enquanto espécie.

As barreiras que foram quebradas, por meio de muitas lutas, até o presente momento, são conquistas muito importantes para as mulheres, mas há um caminho muito árduo e longo para seguir. É preciso compreender que as mudanças devem ocorrer no processo formativo do ser humano, pois ainda se pauta em modelos tradicionais e conservadores, que se fecham para uma visão mais ampla sobre as questões de gênero.

É indispensável a compreensão de que a equidade de direitos entre os gêneros deve ser respeitada e legitimada em todos os âmbitos sociais. Mesmo a sociedade insistindo em definir elementos para compor a identidade dos sujeitos, é necessário desconstruir os padrões estereotipados, atribuídos aos gêneros feminino e masculino, os quais são associados aos fatores biológicos; assim, será possível compreender que o gênero é uma construção social.

## Referências

ALBUQUERQUE, D. C. S. H. de. **A revista que pode deixar em sua casa porque não há perigo de perversão: a representação da mulher nas colunas da revista jornal das moças (1930-1945)**. Orientadora: Elizabeth Figueiredo de Sá. 2016. 170 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá - MT, 2016.

ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino?. *In*: Dermeval Saviani; Jane Soares de Almeida; Rosa Fátima de Souza; Vera Teresa Valdemarin. **O legado educacional do século XX no Brasil** – 2º ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 59-108.

AMENO, A. **A função social dos amantes: na preservação do casamento monogâmico**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BASSANEZI, C. Revistas femininas e o ideal de felicidade conjugal (1945-1964). **Cadernos Pagu**, Campinas - SP, v.1, n. 1, p. 112-148, jan., 2005. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1682>. Acesso em: 29 abr. 2020.

BEAUVOIR, S. de. **A mulher independente**. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: PocketOuro, 2008.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas - SP, v. 19, n. 2, s/p., maio/ago., 2008. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072008000200003&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072008000200003&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 29 abr. 2020.

LOURO, G. L. **Prendas e antiprendas: uma escola de mulheres**. **Porto Alegre**: Ed.UFRGS, 1987.

MIRANDA, C. E. S. Mídia e identidade: a construção do discurso amoroso em revistas femininas. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 22, n. 2, p. 65-84, jul./dez, 2006.

PERROT, M. **Minha história das mulheres**. Tradução Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, D. dos S.; SILVA, U. R. da. O jornal das moças: uma narrativa ilustrada das mulheres de 30 a 50 & sua passagem por pelotas nas décadas. **Seminário de História da Arte-Centro de Artes - UFPel**, Pelotas, v.1, n. 3, s/p., s/m, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/view/3013>. Acesso em: 29 abr. 2020.

SOIHET, R. História das mulheres. *In*: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 399-429.

### Fontes Documentais Citadas

Jornal das Moças. Número 01. Rio de Janeiro, 21 de maio de 1914. Edição disponível para consulta na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Jornal das Moças. Número 06. Rio de Janeiro, 30 de julho de 1914. Edição disponível para consulta na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Jornal das Moças. Número 2031. Rio de Janeiro, 20 de maio de 1954. Edição disponível para consulta na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Jornal das Moças. Número 2067. Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1955. Edição disponível para consulta na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Jornal das Moças. Número 2106. Rio de Janeiro, 27 de outubro de 1955. Edição disponível para consulta na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Jornal das Moças. Número 2332. Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 1960. Edição disponível para consulta na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.



## O CENÁRIO DO NASCIMENTO: DESAPROPRIAÇÃO E DOMINAÇÃO DO CORPO FEMININO

Alessandra Crystian Engles dos Reis  
Solange de Fátima Reis Conterno

A dor do parto, no Brasil, muitas vezes é relatada como a dor da solidão, da humilhação e da agressão, com práticas institucionais e dos profissionais de saúde que criam ou reforçam sentimentos de incapacidade, inadequação e impotência da mulher e de seu corpo (Parto do Princípio – Mulheres em Rede pela Maternidade Ativa, 2012, p. 07)<sup>1</sup>.

Ao buscar compreender o processo do nascimento faz-se necessário uma postura amparada em saberes sistematizados de diferentes campos. Em outras palavras, é fundamental que a temática seja entendida em sua totalidade, explicitando os nexos concretos dos vários determinantes que a definem, afastando-se de análises ensimesmadas ou simplistas, portanto, o nascer guarda conexão com aspectos biológicos, históricos, sociais e culturais.

Sabe-se que em nossa espécie, para que uma nova vida seja gerada de forma espontânea, homem e mulher se relacionam sexual e biologicamente. Desde a fertilização<sup>2</sup>, o encontro de um gameta masculino com um gameta feminino e todo o processo decorrente até o nascimento, se passará no interior do corpo materno.

---

<sup>1</sup>Dossiê elaborado pela Rede Parto do Princípio, em 2012, para a CPMI da Violência Contra as Mulheres, intitulado Violência Obstétrica “Parirás com dor”. Disponível em: <https://www.partodoprincipio.com.br/violencia-obstetrica>. Acesso em: 07 ago 2020.

<sup>2</sup>Salienta-se que essa discussão não tem a pretensão de teorizar quando se dá o início da vida humana, fenômeno estudado por múltiplas vertentes na área da Bioética.

Para gestar uma vida, o corpo da mulher passará por uma expressiva adaptação de suas estruturas anatômicas e funções fisiológicas, principalmente as torácicas e abdominais, isso para a acomodação do novo ser, que em sua origem é microscópico e ao nascimento, pesa em média três quilos e mede aproximadamente 49 centímetros, o que leva a influenciar o padrão do comportamento da mãe como, sono e irritabilidade, paladar, olfato, entre outros, como os sentidos que também são modificados pela presença do embrião/feto (GUYTON, 2006; MONTENEGRO; REZENDE FILHO, 2017).

Após 10 luas, cerca de 280 dias ou 40 semanas sucessivas à fertilização, acontece a maturidade fetal e o corpo da gestante sinaliza que o parto está eminente. O útero passa a assumir contrações que são estimuladas pelo cérebro materno, a princípio arrítmicas e consecutivamente rítmicas. Então, espontaneamente inicia-se o trabalho de parto, em decorrência do processo de maturação fetal, ou diante de alguma situação de risco materno e/ou fetal, assim a natureza busca a preservação da espécie e o organismo materno recebe estímulos para as contrações uterinas, que com a força muscular, expulsa o feto do corpo que o gerou (MONTENEGRO; REZENDE FILHO, 2017).

Todo o processo de trabalho de parto e nascimento é permeado pela ocitocina, hormônio produzido na hipófise, glândula localizada no interior do cérebro que estimula a contração uterina. Esse hormônio é rotineiramente produzido durante situações de bem-estar em homens e mulheres (GUYTON, 2006), situações como, abraço, beijo e inclusive na relação sexual, permitindo o orgasmo. Portanto, é imprescindível que seja garantido espaços e situações adequadas para colaborarem com a produção da ocitocina no processo de nascimento.

A fisiologia do parto, além de proporcionar a expulsão fetal, quase que simultaneamente, inibe o sangramento excessivo, ou seja, o mesmo processo que permite o nascimento, também protege o corpo materno contra hemorragias e ainda estimula a ejeção de leite materno, afinal após nascer o bebê precisa ser alimentado.

Todo esse processo de adequação do organismo materno para a expulsão do feto, advém de uma intensa produção de hormônios, além da ocitocina, endorfina, serotonina, dopamina que oferecem a mulher sensação de bem-estar e plenitude, logo após o nascimento (LOWDERMILK *et al.*, 2012).

No entanto, apesar do nascimento natural acompanhar nossa espécie desde a origem, vivenciamos “certa crise” conceitual e conseqüentemente assistencial entorno do nascer, pois na atualidade, culturalmente, o parto vaginal tem sido compreendido como processo, arcaico, moroso e torturador para o binômio mãe e filho, estendendo-se para a família (SOARES; REIS; JOPERT, 2018).

Esse entendimento encontra fundamento na realidade, pois tragicamente o cenário do parto no Brasil tem gerado experiências danosas às mulheres, evidenciadas por inúmeros fatos como a exposição de seus corpos a excessivos e constantes procedimentos invasivos durante o processo de nascimento, como é o caso do toque vaginal, utilizado para avaliar a evolução do trabalho de parto, além da privação de movimento, alimentação, hidratação, de acompanhante, de informação e com provável risco de mutilação genital, corte feito de rotina no períneo, sem evidência científica chamado episiotomia. Assim o parto vaginal, de forma indistinta, tem sido demonizado pelos profissionais, mulheres, famílias com publicação midiática negativa e conseqüentemente substituído pela cesárea (SENA, 2016a; SENA, 2016b).

Considerando esse cenário o conceito de parto tem sido erroneamente utilizado como sinônimo de cesárea, tamanha naturalização do nascimento por via cirúrgica abdominal. Diante disso, normalmente as gestantes não chegam a entrar em trabalho de parto. A cirurgia é marcada conforme a agenda do profissional, com a concordância da gestante/casal/família. O nascimento, de um evento fisiológico e social, passou a ser comercial, a partir do discurso da privação do trauma e conseqüentemente da dor. Todo esse processo foi construído a partir do olhar masculino, quando a assistência do nascimento passou a ser de responsabilidade da obstetrícia (SOARES; REIS; JOPERT, 2018; DINIZ, 2005).

A problemática exposta remete à reflexão de alguns elementos sociais e históricos que determinam a transformação de um evento fisiológico, em que a mulher tem a condição e o domínio para o seu desenvolvimento, sendo a protagonista da cena do nascer, em um evento, na maioria das vezes, determinado por vontade de outro, o profissional da saúde. Pressupõe-se que o cenário do nascer reproduz a lógica social, ou seja, que a mulher nem sempre tem a possibilidade de ser sujeito de suas escolhas, de seu corpo e de suas vontades, sendo negado a ela conhecimento de sua força e condição humana para ser elemento central do nascimento. Diante desse cenário questiona-se, *o parto vaginal sem a conotação de sofrimento e como um evento/acontecimento prazeroso e desejado tem sido subtraído da experiência existencial de mulheres e de suas famílias por uma questão de dominação de gênero?*

A partir da reflexão sobre as relações de dominação e poder, estabelecidas entre homens e mulheres, sendo a mulher nesse cenário coadjuvante de sua própria existência, o presente texto objetiva discutir a violência obstétrica como prática naturalizada, que legitima a cultura da despersonalização do corpo feminino, em detrimento a um conjunto de condutas e procedimentos implementados sem evidências científicas e que justificam um padrão de “normalidade” e segurança para o processo do nascimento humano, sob a *pseudo* necessidade de intervenção para agilizar o desfecho desse fenômeno e a condenação do corpo feminino, como agente incapaz de parir de forma fisiológica, desconsiderando seu tempo, manifestações e cuidados vitais.

### **Violência obstétrica: contextualizando o problema**

Segundo análise de Soares, Reis e Joppert (2018, p. 49) a partir da pesquisa *Mulheres Brasileiras e Gênero nos Espaços Público e*

*Privado*, realizada pela Fundação Perseu Abramo<sup>3</sup>, a violência obstétrica pode ser entendida como:

[...] qualquer ato ou intervenção direcionados à gestante, à parturiente<sup>4</sup> e à puérpera<sup>5</sup>, praticados sem a informação e/ou sem o consentimento explícito da mulher, ou o desrespeito à autonomia e à integridade física e mental, aos sentimentos, às opções, às preferências das mulheres.

Para Diniz (2005) essa problemática articula-se a emergência da obstetrícia, enquanto prática médica (séculos XVII e XVIII), quando obstetras, na época cirurgiões homens, foram reconhecidos como profissionais que assistiriam ao parto e passariam a adotar medidas/ações, com a intenção de “proteger” ou agilizar o processo de nascimento, desconsiderando o consentimento, direitos e/ou a vontade da mulher, pois para eles a parturiente era vítima de sua própria natureza. O nascimento passou, por influência das concepções do cirurgião, a ser compreendido como patológico, um fenômeno agressor ao corpo feminino. Nesta perspectiva, o hospital foi adotado por volta do século XVIII como cenário seguro para a mulher e seu filho, pois o número de óbitos maternos era expressivo no ambiente doméstico.

Em período anterior, entre os séculos XIV e XVII, ainda na Idade Média, as parteiras foram acuadas e proibidas de exercer seu ofício, pois representavam resistência às condutas autoritárias daquela época, caracterizada pela perseguição às mulheres que utilizavam de alguma medida para o cuidado, como no caso de métodos para o alívio da dor. Acreditava-se que a mulher em trabalho de parto deveria vivenciar o sofrimento como forma de remissão do pecado original. Todo esse processo contribuiu para

---

<sup>3</sup> Fundação Perseu Abramo. **Gravidez, filhos e violência institucional no parto**. Mulheres Brasileiras e Gênero nos Espaços Público e Privado. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2010. Disponível em: <http://www.fpa.org.br/sites/default/files/pesquisaintegra.pdf>. Acesso em 20 mar. 2020.

<sup>4</sup> Mulher em trabalho de parto.

<sup>5</sup> Mulher no pós-parto.

que os homens, os cirurgiões da época assumissem o papel na condução do nascimento.

No entanto, a institucionalização do nascimento agravou a concepção patológica do parto, pois a estrutura hospitalar de domínio do profissional de saúde foi preparada para as abordagens dele, a fim de manejar com maior praticidade, normas e disciplina, condutas de reparo a injúrias corporais (VENDRÚSCOLO; KRUEL, 2015; FOUCAULT, 2006).

Até então, assistida por cirurgiões e paralelamente com a instituição da obstetrícia, que tem como marco a invenção do fórceps no final do século XVI, instrumental no princípio utilizado para a extração de feto em óbito e, mais tarde, adotado como tecnologia de rotina para o auxílio na descompressão da apresentação da cabeça do feto na pelve materna, parturientes eram acompanhadas somente por mulheres, aquelas que tinham aprendido o ofício de partejar com suas matriarcas, além de geralmente terem experienciado o parir. Mulheres cuidando de mulheres. Seu afazer era “aparar” a criança, para tanto, preparavam chás, compressas, escalda pés, dentre outros artifícios reconhecidos como métodos não farmacológicos de alívio a dor (REIS; MATA; RABELO, 2017; SENA *et al.*, 2012; DINIZ, 2005).

Em relação ao profissional de saúde, o filósofo Michel Foucault, indica que o discurso médico moderno<sup>6</sup> ao firmar sua hegemonia no campo da saúde o fez por meio da disciplinarização e medicalização do corpo, ou seja, a prática cotidiana passou a ser normatizada pelo saber médico, o qual constituiu-se como autoridade para definir de forma absoluta o que seria patológico e o que seria normal. O saber médico moderno,

[...] constitui-se, igualmente, uma ascendência político-médica sobre uma população que se enquadra com uma série de prescrições que dizem respeito não só à doença mas às formas gerais da existência e do comportamento (a

---

<sup>6</sup> Discurso médico moderno é aqui entendido pelo conjunto de ideias e concepções que amparam as práticas assistenciais no campo da saúde, que não se restringe apenas a uma categoria profissional em saúde.

alimentação e a bebida, a sexualidade e a fecundidade, a maneira de vestir, a disposição ideal do *habitat*) (FOUCAULT, 2006, p. 202).

Vale ressaltar que, o espaço hospitalar, local de domínio médico foi transformado em local de controle, disciplinador do corpo e reprodutor de práticas medicalizantes, base para a intervenção e o controle sobre os indivíduos, confinados nesse local. Como qualquer paciente, termo comumente utilizado para designar sujeito com algum acometimento, alguma doença, a parturiente nesse ambiente é concebida como sujeito doente que precisa ser medicalizada.

Além disso, o termo paciente remete a ideia de que a pessoa em situação de cuidado é naturalmente conformada, resignada, a espera de que alguém faça-lhe algo. Assim, a mulher tem sido entendida, como passiva diante de seu parto, em que seu corpo é desacreditado como funcional para o processo de parir e as medidas de controle e disciplinarização são legitimadas por meio de situações intervencionistas, conseqüentemente indispensáveis. Sucessivas ações são empreendidas pelos profissionais e esperadas pela mulher e família, como imprescindíveis para o nascimento, como o corte no períneo (episiotomia), utilização de instrumentais cirúrgicos como o fórceps (funcionam como pás e alavancas, alocadas na vagina), perfuradores de bolsa d'água<sup>7</sup> (amniótomo), dentre outros equipamentos, instrumentais e condutas que impossibilitam ou restringem a mulher de se movimentar, alimentar, hidratar, com destaque, se adota a posição deitada como primordial para o processo de trabalho de parto e parto.

Além da utilização dessas medidas, adotadas para o manejo do nascimento, o hospital ao ser considerado centralmente o cenário de parto, também acabou por restringir a participação da família e isolou a mulher em um ambiente desconhecido, "estéril", cheio de normas, legitimando a assistência à mulher em trabalho de parto, em um contexto de grave risco.

---

<sup>7</sup> Membranas em número de duas que envolvem o feto. Tem por função a umidificação e proteção fetal (MONTENEGRO; REZENDE FILHO, 2017).

É inegável o fato de que, o obstetra ao ter assumido a responsabilidade sobre as mulheres em trabalho de parto e nascimento colaborou para a redução da mortalidade materna, pois seu conhecimento associado a métodos invasivos e cirúrgicos proporcionaram preservar vidas maternas. Contudo ao oferecer “[...] solidariedade humanitária e científica diante do sofrimento, a obstetrícia cirúrgica, masculina, reivindica sua superioridade sobre o ofício feminino de partejar, leigo ou culto” (DINIZ, 2005, p. 628).

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2015) questiona essa postura assistencial do profissional de saúde diante do parto, e ressalta, por meio de evidências científicas que não se justifica utilizar métodos intervencionistas para todos ou boa parte dos nascimentos como acontece com as indicações da suposta “necessidade” de cesáreas.

[...] a taxa ideal de cesárea seria entre 10% e 15%. Porém as cesáreas vêm se tornando cada vez mais frequentes tanto nos países desenvolvidos como naqueles em desenvolvimento. Quando realizadas por motivos médicos, as cesarianas podem reduzir a mortalidade e morbidade materna e perinatal. Porém não existem evidências de que fazer cesáreas em mulheres ou bebês que não necessitem dessa cirurgia traga benefícios. Assim como qualquer cirurgia, uma cesárea acarreta riscos imediatos e a longo prazo. Esses riscos podem se estender muitos anos depois de o parto ter ocorrido e afetar a saúde da mulher e do seu filho, podendo também comprometer futuras gestações (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2015, p. 1).

Conforme a Agência Nacional de Saúde (BRASIL, 2019), “O Brasil é o segundo país do mundo com maior proporção de partos cesáreos (55,6% em 2016), ficando atrás apenas da República Dominicana”. Essa situação expõe a mulher a complicações advindas do procedimento cirúrgico como infecção puerperal, hemorragias, perfurações de órgãos como a bexiga e o intestino, até a dificuldade na amamentação por consequência do tempo de anestesia, dentre outras injúrias físicas e emocionais.

Em um estudo americano realizado com 15.872 mulheres, de 2004 a 2010 se concluiu que com o aumento do número de cesarianas houve complicações significativas, como lesão de

órgãos, histerectomia<sup>8</sup> e injúrias no local da cirurgia (SONDGEROTH *et al.*, 2019). Em outro estudo, feito no Canadá entre 1991 a 2005, com 46.766 mulheres submetidas a cesárea eletiva e 2.292.420 ao parto vaginal planejado, foi identificado taxas<sup>9</sup> de complicações graves respectivamente de 27,3 e 9,0 a cada 1000 nascimentos (LIU *et al.*, 2007).

Os dois estudos apontam, que o parto vaginal é o mais saudável para o corpo da mulher e para o bebê. No entanto, se sabe que o mesmo exige do profissional maior tempo, menos técnicas de intervenção e o emprego de métodos não invasivos que amenizam o desconforto e as dores advindas do nascimento, ou seja, a condução do nascimento **não** parte do profissional e sim, do corpo materno em trabalho de parto, que aciona o mecanismo fetal, que são movimentos sincronizados do feto em relação às demandas do corpo materno que proporcionam sua expulsão do útero. Todo esse processo inspira cuidados e monitorização de seu padrão de “normalidade<sup>10</sup>” (MONTENEGRO, REZENDE FILHO, 2017; LOWDERMILK, 2012).

Para tanto, sob a óptica de que “A medicalização do parto é uma forma especial de medicalização do corpo feminino” (SOARES; REIS; JOPERT, 2018, p. 49), no Brasil, na década de 1980, o movimento de mulheres passou a questionar o nascimento permeado pela abordagem profissional mecanicista. Nessa mesma época algumas políticas de saúde voltadas a atenção ao parto natural foram implementadas.

Nos anos 2000 foi fomentada a discussão sobre o tema violência obstétrica por mulheres ativistas do parto humanizado (SOARES; REIS; JOPERT, 2018). Com o advento das redes sociais virtuais, essa discussão se ampliou e ganhou maior destaque.

---

<sup>8</sup> Retirada do útero.

<sup>9</sup> Para determinar a taxa, se divide o número de complicação por cesárea pelo número total de nascimentos no período determinado e multiplica-se por 1000.

<sup>10</sup> Condição de menor risco materno e fetal.

Nesta perspectiva, a manutenção dos altos índices de cesárea caracterizada pelo modelo de assistência obstétrica tecnocrática, centrada na figura do profissional, não se justifica, pois ao expor a mulher sem indicação clínica obstétrica a essa cirurgia, aumenta-se o risco de morbidade e conseqüentemente de mortalidade. Assim também, não se tem evidências científicas da necessidade da rotina do corte no períneo (episiotomia), do jejum, e da imobilidade física, dentre outras ações estabelecidas como rotina durante o trabalho de parto e nascimento. São condutas equivocadas, não preconizadas pela Organização Mundial da Saúde, desde a década de 1990 (OMS, 2018), culturalmente praticadas pelos profissionais, aceitas e solicitadas por mulheres e famílias que acreditam que são práticas que auxiliam o nascimento. Enfim, situações que parecem serem indispensáveis, mas que caracterizam violência obstétrica, pois são desnecessárias, desconsideram a fisiologia e o tempo para o processo de nascimento natural, podem provocar injúrias físicas e emocionais.

Para tanto, conforme Soares, Reis e Joppert (2018, p. 52) a partir de uma adaptação de Diniz *et al.*, (2015), Bowser e Hill (2010) e Tesser *et al.*, (2015), os tipos de violência obstétrica podem ser manifestadas por:

[...] abuso físico; imposição de intervenções não consentidas; intervenções aceitas com base em informações parciais ou distorcidas; cuidado não confidencial ou não privativo; cuidado indigno e abuso verbal; discriminação baseada em certos atributos; abandono, negligência ou recusa de assistência; detenção nos serviços.

Por vezes, essas violências tendem a serem confundidas com o parto normal realizado especificamente no Sistema Único de Saúde (SUS), quando a mulher e família sentem-se reféns de sua condição de não “comprar um nascimento” agendado, livre de dor, e garantir um espaço privativo para ela, o bebê e a família. A maioria dos nascimentos no SUS são por via vaginal, porque o sistema público de saúde busca seguir as orientações das entidades de saúde, no âmbito da coletividade, as quais consideram os dados

epidemiológicos, as taxas de morbimortalidade conforme apontados em parágrafos anteriores.

Independente se atendida no sistema público ou privado, naturalmente não se tem levado em conta a autonomia da mulher para participar ativamente de seu parto e conseqüentemente decidir sobre aceitar ou não alguma intervenção, ou seja, ser agente de direitos. A abordagem baseada em direitos humanos para abuso e violência contra mulheres em serviços de saúde reprodutiva, com ênfase especial no cuidado ao parto e violência obstétrica, foi tema da 74ª Assembleia Geral das Nações Unidas em julho de 2019, quando a ONU recomendou que:

Los Estados tienen la obligación de respetar, proteger y hacer efectivos los derechos humanos de las mujeres, incluido su derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental durante los servicios de salud reproductiva y el parto sin ser objeto de maltrato o violencia de género, así como de aprobar leyes y políticas apropiadas para combatir y prevenir ese tipo de violencia, enjuiciar a los responsables y proporcionar reparación e indemnización a las víctimas<sup>11</sup> (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2019, p. 23).

Atualmente as mulheres têm acesso a informação sobre o gestar e o parir, em grupos inéditos constituídos virtualmente, nas redes sociais e que possibilitam a disseminação de experiências positivas e negativas. Esse fato vem agregando autonomia e autoridade as gestantes para serem protagonistas de sua gestação e parto (LUZ; GICO, 2017). Conforme a OMS (2014, p. 1-2)

Todas as mulheres têm direito ao mais alto padrão de saúde atingível, incluindo o direito a uma assistência digna e respeitosa durante toda a

---

<sup>11</sup> Os Estados têm a obrigação de respeitar, proteger e efetivar os direitos humanos das mulheres, incluindo o direito de usufruir do mais alto nível possível de saúde física e mental durante os serviços de saúde reprodutiva e o parto sem serem sujeitos a abuso ou violência de gênero, assim como aprovar leis e políticas apropriadas para combater e prevenir tal violência, processar os responsáveis e fornecer reparação e compensação às vítimas (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2019, p. 23, Tradução nossa).

gravidez e o parto, assim como o direito de estar livre da violência e discriminação. Os abusos, os maus-tratos, a negligência e o desrespeito durante o parto equivalem a uma violação dos direitos humanos fundamentais das mulheres [...].

Algumas propostas para o enfrentamento da violência obstétrica no Brasil, são apontadas por Diniz *et al.*, (2015), como é o caso da formação de profissionais com ênfase na valorização do processo fisiológico, disciplinas que contemplem direitos sexuais e reprodutivos permeadas pelo modelo obstétrico humanístico; informação e medidas que promovam a emancipação das mulheres e famílias para o seu protagonismo; e proporcionar visibilidade e responsabilização dos agentes que praticam a violência obstétrica.

Em alguns países como a Venezuela e a Argentina existem leis nacionais específicas sobre essa temática que trabalham a condução da identificação, o manejo e a punição da prática da violência obstétrica (SOARES; REIS; JOPERT, 2018). No Brasil, alguns Estados como Santa Catarina e o Paraná possuem legislação própria, no entanto, neste último, a legislação é recheada de equívocos, como a solicitação de cesárea sem indicação clínica obstétrica e o conhecimento sobre o processo de parturição, contemplados na Lei nº 20127/2020 (PARANÁ, 2020).

### **Relações de poder e a disciplinarização do corpo feminino sob a óptica da dominação simbólica**

O discurso acadêmico sobre o que é natural e o que é cultural no gênero humano permanece polêmico na atualidade, longe de consenso, antropólogos, historiadores, biólogos, psicólogos, dentre outros, adotam posições político-filosóficas que orientam pesquisas no intuito de provar o que é biológico e o que é social na mulher e no homem, e consequentemente explicar suas diferenças (BORIS; CESÍDIO, 2007).

Para tanto, é central refletir a problemática em tela no sentido de discutir relações de poder e a disciplinarização do corpo, sob a óptica da dominação simbólica. Tomaremos algumas concepções

de Pierre Bourdieu, sociólogo francês (1930 – 2002) que desenvolveu estudos sobre relações de gênero e reprodução social. Seu interesse em estudar essa temática surgiu quando estava na Cabília (Argélia), onde prestou serviço ao exército da França, logo após concluir seus estudos de Filosofia na década de 1960. Nesse tempo, trabalhou na pesquisa etnográfica na qual observou a relação de gênero naquela sociedade (BOURDIEU, 2014).

A história da assistência ao nascimento se passa sob a vertente da relação de gênero, pois antes da hegemonia da assistência hospitalocêntrica era realizada por mulheres parteiras, curandeiras e comadres que cuidavam de mulheres parindo. Como descrito anteriormente, ressaltamos que com a invenção do fórceps a assistência ao parto passa a ser legitimada e conduzida pelos homens (SENA *et al.*, 2012) e, assim perdura até os dias atuais, com tendência à feminização. Para tanto, tomamos uma das obras de Pierre Bourdieu, *A Dominação Masculina* (2014).

Nesta obra o sociólogo aponta que

[...] o mal-estar a timidez ou a vergonha são tanto mais fortes quanto maior a desproporção entre o corpo socialmente exigido e a relação prática com o próprio corpo imposta pelos olhares e as reações dos outros (BOURDIEU, 2014, p. 95).

Ou seja, o corpo não se basta enquanto físico/biológico, mas também enquanto padrão de adequação e aceitação social. Neste aspecto por meio do corpo físico, inserido socialmente, das formas de utilização e relação se dá a construção do agente social.

A luz de Bourdieu, vale ressaltar que,

[...] a cultura refere-se aos elementos simbólicos da vida social, ou seja, um conjunto de representações, valores morais e ideais que institui e organiza a sociedade. Os aspetos simbólicos de uma dada organização social não existem acima dos indivíduos, como “estrutura estruturada”, mas a partir da ação dos próprios indivíduos uns em relação aos outros, sujeita a mudanças, como “**estrutura estruturante**” (CATANI *et al.*, 2017, p. 135. Grifo nosso).

No contexto tratado neste capítulo, a agente social, gestante/parturiente e sua família estão culturalmente inseridas em uma coletividade que valoriza intervenções que agilizam o nascimento e procedimentos para a interrupção da gestação antes do início do trabalho de parto espontâneo, o qual é tratado e concebido como perigoso (SENA *et al.*, 2012). Essa valorização é naturalmente construída ao longo da história, como recurso de segurança para a saúde da mulher e de seu bebê, por isso **estrutura estruturante** e não estruturada, como diria Bourdieu.

Como já comentado historicamente construiu-se a ideia de que ao se expor ao trabalho de parto, a mulher está se deixando agredir pela fisiologia do parto, enquanto que o ideal é privar-se dessa situação. Portanto, negocia-se o local, o dia e o horário do nascimento. No contexto tecnocrático, no qual se sacraliza a técnicas de intervenção, “forçar ou antecipar” um nascimento não é percebido como violência. Essa situação permeada pelas concepções de Bourdieu é concebida como *violência simbólica*, ou seja, formas verbais ou não verbais que designam a posição simbolicamente dominante de um sujeito sobre o outro, independente do gênero, seja ele chefe, homem, médico, enfermeiro. “É o caso, sobretudo, de todas as formas de violência não declarada, quase invisível por vezes [...]” (BOURDIEU, 2014, p. 52).

Nesse sentido, a gestante/parturiente e família aderem a ideia da intervenção e da interrupção da gestação, como resultado da dominação imposta naturalmente advinda da medicalização da saúde.

Para Catani *et al.*, (2017, p. 360),

[...] a “violência simbólica” é uma violência oculta, que opera prioritariamente na e pela linguagem e, mais geralmente, na e pela representação, pressupondo o irreconhecimento da violência que a engendrou e o reconhecimento dos princípios em nome dos quais é exercida. Ela impõe uma tripla arbitrariedade (a do poder imposto, a da cultura inculcada e a do modo de imposição), violência disfarçada, ela se exerce não só pela linguagem, mas também pelos gestos e pelas coisas; auxiliar das relações de força, ela adiciona a própria força as relações.

Nesta perspectiva, quando a mulher “ousa” em tomar as rédeas de seu estado gestacional, ela se expõe ao risco de ser acusada socialmente, por sua família e pelo profissional que a assiste, considerado aquele que detém o conhecimento e o convencimento para tal, de ser negligente por colocar sua vida e de seu filho em risco.

Desta forma, sob a égide da desapropriação do corpo feminino, no que tange ao SUS além da dominação do profissional sobre o corpo da mulher, ela está sujeita a ser tratada como propriedade do Estado, submetida ao domínio direto do profissional de saúde, que neste momento como representante estatal, acumula além de instrumentos próprio de seu conhecimento profissional, também instrumentos de dominação advindo da hierarquia estrutural política.

Quando se trata de mulheres negras acentua-se a dominação e conseqüentemente a violência obstétrica. Em pesquisa realizada por Leal, Gama e Cunha (2005, p. 130) as autoras apontam que “No momento do parto, foram mais penalizadas por não serem aceitas na primeira maternidade que procuraram e, durante o parto, receberam menos anestesia”. Lima (2018) estudou as vivências de mulheres pernambucanas negras na assistência ao parto e, constatou que “O racismo dificulta e nega o acesso às mulheres negras aos seus direitos reprodutivos nos serviços de saúde” (p. 07).

Não se trata de ser assistida no SUS, na rede suplementar de saúde ou no particular, a mulher é conduzida sob o broquel da dominação, e por isso vítima da *violência simbólica*, aquela que não se reconhece como agressão, por não ser formalmente física e não deixar marcas visíveis, no entanto, se viola o princípio da vida e do direito da mulher de parir naturalmente. Pois, mesmo ao acreditar que no caso do nascimento cirúrgico está se optando por ser a via mais segura, mais “saudável” a mulher e família estão conduzidos por um pensamento social coletivo que impõe como verdade essa “escolha”, por isso mais uma vez a intensificação da **estrutura estruturante**.

Neste aspecto de aceitação e valorização coletiva se constrói a desapropriação do corpo da mulher com o consentimento social e propriamente dela. Em estudo realizado por Costa *et al.*, (2006, p. 364) “[...] sobre a recorrência da naturalização como base do processo de medicalização do corpo feminino” apontam que, assim como a gravidez e a maternidade foram instituídas como parte da vida da mulher, a cesárea e a esterilização cirúrgica passaram a ser corriqueiras no âmbito da saúde feminina para o controle social. Instituiu-se “[...] de um lado, o marido provedor, de outro, as tarefas de cuidar (do marido, dos filhos, do lar), a contracepção, a gravidez e a amamentação como responsabilidades femininas” (p. 374).

Com a mesma naturalidade que se percebe a relação da mulher com a maternidade e do homem enquanto sujeito provedor, assim também, a cesárea como recurso seguro para o nascimento e as medidas de intervenção no caso de parto vaginal, como a ocorrência rotineira de episiotomia para o alívio do sofrimento e forma de agilizar o tempo de exposição ao fenômeno do nascimento, a amniotomia<sup>12</sup>, os toques vaginais sucessivos e por pessoas distintas, a infusão venosa de ocitocina sintética<sup>13</sup>, a manobra de Kristeller<sup>14</sup>, o uso dos fórceps que curiosamente tornou a obstetrícia disciplina técnica, dentre outros procedimentos de intervenção como adotar a posição deitada para a mulher em trabalho de parto, que a restringe no leito, ao passo que até o século XVIII se adotava a posição vertical para facilitar a descida e expulsão do feto. Todas essas medidas caracterizam medidas violentas, pois corrompem o nascimento espontâneo e colocam em risco a vida e a integridade do binômio mãe e filho (SOARES; REIS; JOPPERT, 2018; REIS; MATA; RABELO, 2017; SENA *et al.*, 2012). Salienta-se que essas medidas, **estruturas estruturantes** são legitimadas socialmente e por isso, em algumas vezes são

---

<sup>12</sup> Rompimento da bolsa das águas.

<sup>13</sup> Hormônio que ativa a contração do útero elaborado em laboratório.

<sup>14</sup> Compressão feita com um dos braços de um profissional sobre a região denominada fundo de útero, com o objetivo de que o feto seja expulso do corpo materno.

solicitadas pelas mulheres e famílias, por acreditarem que sem elas a condução do nascimento está sendo negligenciada pelo profissional de saúde.

Ao disciplinar o corpo da mulher, o profissional sistematiza seu fazer. Fato equivocado e violento. É a partir de uma perspectiva mais global, que a mulher deve ser cuidada conforme as necessidades emanadas por ela enquanto agente social, por isso deve ser integrado ao cuidado suas relações física, psíquica e espiritual, além de seu acompanhante que também deve ser considerado como extensão para o cuidado durante a gestação, nascimento e pós parto.

## Referências

BORIS, G. D. J. B; CESÍDIO, M. H. Mulher, corpo e subjetividade: uma análise desde o patriarcado à contemporaneidade. **Revista Mal-estar e Subjetividade**. Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 451-478, set, 2007. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-61482007000200012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482007000200012). Acesso em: 15 fev. 2020.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica**. Tradução: KUHNER, M. H. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições BestBolso, 2014.

BRASIL, Agência Nacional de Saúde Complementar. **Campanha para incentivar o parto adequado**. Brasília: DF: Ministério da Saúde, 2019. Disponível em: <http://www.ans.gov.br/aans/noticias-aans/consumidor/5244-ans-lanca-nova-edicao-de-campanha-para-incentivar-parto-adequado-7>. Acesso em: 11 fev. 2020.

CATANI, A. M. *et al.* **Vocabulário Bourdieu**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

COSTA, T. *et al.* Naturalization and medicalization of the female body: social control through reproduction. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, Botucatu, v.10, n. 20, p.363-80, jul/dez, 2006.

DINIZ, S. G. *et al.* Violência obstétrica como questão para a saúde pública no Brasil: origens, definições, tipologia, impactos sobre a

saúde materna, e propostas para sua prevenção. **Journal of Human Growth and Development**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 377-384, s/m, 2015.

DINIZ, C. S. G. Humanização da assistência ao parto no Brasil: os muitos sentidos de um movimento. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n.3, p. 627-637, jul/set, 2005.

FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. **Gravidez, filhos e violência institucional no parto**. Mulheres Brasileiras e Gênero nos Espaços Público e Privado. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2010. Disponível em: [http://www.fpa.org.br/sites/default/files/pesquisa\\_integra.pdf](http://www.fpa.org.br/sites/default/files/pesquisa_integra.pdf). Acesso em 20 mar. 2020.

GUYTON, A. C.; HALL, J. E. **Tratado de Fisiologia Médica**. 11. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

LEAL, M.; GAMA, S. G. N. DA; CUNHA, C. B. da. Desigualdades raciais, sociodemográficas e na assistência ao pré-natal e ao parto, 1999-2001. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 39 n. 1, p. 100-107, s/m, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rsp/v39n1/13.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

LIMA, K. D. **Vivências de mulheres negras na assistência ao parto: vulnerabilidades e cuidados**. Orientador: Tereza Maciel Lyra. 2018. 109p. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Saúde Pública do Instituto Aggeu Magalhães, Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2018.

LIU, S. *et al.* Maternal mortality and severe morbidity associated with low-risk planned cesarean delivery versus planned vaginal delivery at term. **CMAJ**, Canadian, v. 176, n. 4, p. 455-460, fev, 2007. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1800583/>. Acesso em: 11 fev. 2020.

LOWDERMILK, D. L. *et al.* **Saúde da Mulher e Enfermagem Obstétrica**. 10. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

LUZ, L. H; GICO, V. V. As redes sociais digitais e a humanização do parto no contexto das epistemologias do Sul. **Rev. Famescos Mídia, Cultura e Tecnologia**. Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 1-17., jan/abr, 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamescos/article/download/24801/15008>. Acesso em: 18 fev. 2020.

MONTENEGRO, C. A. B.; REZENDE FILHO, J. **Obstetrícia fundamental**. 13. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. OMS. **Prevenção e eliminação de abusos, desrespeito e maus-tratos durante o parto em instituições de saúde**. Genebra: WHO, 2014. Disponível em: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/134588/WHO\\_RHR\\_14.23\\_por.pdf?jsessionid=6AC16EF5588CF96B74BCF8875E0C6492?sequence=3](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/134588/WHO_RHR_14.23_por.pdf?jsessionid=6AC16EF5588CF96B74BCF8875E0C6492?sequence=3). Acesso em: 11 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Declaração da OMS sobre Taxas de Cesáreas**. Genebra: WHO, 2015. Disponível em: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/161442/WHO\\_RHR\\_15.02\\_por.pdf?sequence=3](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/161442/WHO_RHR_15.02_por.pdf?sequence=3). Acesso em: 10 fev.2020.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. ONU. 74<sup>a</sup> Assembleia Geral. **Nota del Secretario General: Enfoque basado en los derechos humanos del maltrato y la violencia contra la mujer en los servicios de salud reproductiva, con especial hincapié en la atención del parto y la violencia obstétrica**. Jul, 2019. Disponível em: <https://saudementalperinatal.com/wp-content/uploads/2019/09/Informe-completo-ESP-ONU-a-viol%C3%Aancia-obst%C3%A9trica-atenta-contra-os-direitos-humanos.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

PARANÁ. **Lei Nº 20127 de 15 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 19.701, de 20 de novembro de 2018, que dispõe sobre a violência obstétrica, sobre direitos da gestante e da parturiente e revoga a Lei nº 19.207, de 1º de novembro de 2017, que trata da implantação de medidas de informação e proteção à gestante e à parturiente contra a violência obstétrica. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=388956>. Acesso em: 18 fev. 2020.

REIS, A. C. E.; MATA, J. A. L.; RABELO, M. Aspectos éticos e legais do exercício profissional da enfermagem em obstetrícia. *In*: Associação Brasileira de Enfermagem, Associação Brasileira de Obstetrias e Enfermeiros Obstetras; MORAIS, S. C. R. V.; SOUZA, K. V.; DUARTE, E. D., organizadoras. **PROENF Programa de Atualização em Enfermagem: Saúde Materna e Neonatal: Ciclo 8**.

Porto Alegre: Artmed Panamericana; 2017. p. 9-41. (Sistema de Educação Continuada a Distância; v. 4).

SENA, C. D.; SANTOS, T. C. S.; CARVALHO, C. M. F.; SÁ, A. C. M.; PAIXÃO, G. P. N. Avanços e retrocessos da enfermagem obstétrica no Brasil. **Rev. Enferm. UFSM**, Santa Maria - RS, v. 2, n. 3, p. 523-529, set/dez., 2012.

SENA, L. M. **Ameaçada e sem voz, como num campo de concentração: A medicalização do parto como porta e palco para a violência obstétrica**. Orientador: Charles Dalcanale Tesser. 2016. 277p. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) - Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis, 2016a.

\_\_\_\_\_. Medicalização do parto é produtora de violência. **Comunicação pública é de todos nós. RADIS, Fiocruz, ENSP**, Rio de Janeiro, s/v., n. 170. p. 32-33, nov, 2016b. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/todas-as-edicoes/170/>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SOARES, V. M. N.; REIS, A. C. E.; JOPPERT, D. M. R. Violência obstétrica: formas de enfrentamento com ênfase nos aspectos legais. In. MORAIS, S. C. R. V.; SOUZA, K. V.; DUARTE, E. D. (Org). **PROENF - Programa de Atualização em Enfermagem: Saúde Materna e Neonatal: Ciclo 9**. Porto Alegre: Artmed Panamericana, 2018. p. 45-89.

SONDGEROTH, K. E. *et al.* Risk of Maternal Morbidity with Increasing Number of Cesareans. **American Journal of Perinatology**, Washington - USA, v. 36, n. 4, p. 346-351, janeiro, 2019. Disponível em: <https://profiles.wustl.edu/en/publications/risk-of-maternal-morbidity-with-increasing-number-of-cesareans>. Acesso em: 10 jan. 2020.

VENDRÚSCOLO, C. T.; KRUEL, C. S. A história do parto: do domicílio ao hospital; das parteiras ao médico; de sujeito a objeto. **Disciplinarum Scientia**, Série: Ciências Humanas, Santa Maria, v. 16, n. 1, p. 95-107, s/m, 2015.

**Vídeos sugeridos:**

- Violência obstétrica: série saúde Brasil. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=RLsVYUh\\_NfM](https://www.youtube.com/watch?v=RLsVYUh_NfM).
- Documentário: Violência Obstétrica: a voz das brasileiras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eg0uvonF25M>.
- A trilogia: “O renascimento do parto”.



# ESTUDOS DE GÊNERO E O CUIDADO EM SAÚDE COM GESTANTES NA ATENÇÃO BÁSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Sônia Camila da Silva Gomes  
Bárbara Anzolin

Este trabalho se refere às práticas desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório Específico II (ESCO), realizado durante o ano de 2019, em uma Unidade Básica de Saúde localizada no noroeste do Paraná, a partir dos estudos em Psicologia da Saúde, estudo de gênero, saúde da mulher e de acordo com o Construcionismo Social.

A proposta de intervenção se deu com base nos dados coletados por meio de observação, observações das participantes, conversas informais e entrevistas junto à equipe da Unidade Básica de Saúde (UBS). A partir dos estudos de gênero e da inserção no território, concluímos que seria importante e de interesse das gestantes e puérperas acompanhadas pela equipe a realização de ações de cuidado voltadas para a saúde da mulher, com o intuito de proporcionar qualidade de vida, promoção da saúde, prevenção de doenças e enfrentamento das violências de gênero.

Pautamos a proposta em estudos da Psicologia e nas políticas da Atenção Primária à Saúde (APS), que consideram o cuidado em saúde de forma mais ampla: atenção em saúde mental, ambientes terapêuticos, análise sobre o vivido, expansão do cuidado em saúde, fortalecer vínculos e interpretação crítica da realidade (DIÓGENES *et al.*, 2016).

Em 28 de março de 2006, a Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) é aprovada, passa, posteriormente, por algumas alterações, resultando de um conjunto de atores envolvidos historicamente com o desenvolvimento e a consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS), porém o que embasa essa política,

de acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2006, p. 03) é “a responsabilidade de cada esfera do governo, infraestrutura e recursos necessários, características do processo de trabalho, atribuições dos profissionais, e as regras de financiamento, incluindo as especificidades da estratégia Saúde da Família”.

Gerando, assim, nesse processo histórico, a colaboração para que os usuários tenham programas e serviços que cheguem a todas as localidades e possam visar a promoção, proteção e recuperação da saúde. A Atenção Básica é caracterizada como porta de entrada do SUS, deve estar localizada geograficamente em locais que garantem mais contato com as usuárias e usuários e suas histórias de vida e fácil acesso à garantia do direito à saúde. De acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2013a, p. 19), a AB:

[...] forma um conjunto de ações de Saúde, no âmbito individual e coletivo, que abrange a promoção e a proteção da saúde, a prevenção de agravos, o diagnóstico, o tratamento, a reabilitação, a redução de danos e a manutenção da saúde com o objetivo de desenvolver uma atenção integral que impacte na situação de saúde e autonomia das pessoas e nos determinantes e condicionantes de saúde das coletividades.

Outra política que norteou nosso trabalho foi a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher (BRASIL, 2004), que afirma:

Levando em consideração que as históricas desigualdades de poder entre homens e mulheres implicam num forte impacto nas condições de saúde destas últimas (ARAÚJO, 1998), as questões de gênero devem ser consideradas como um dos determinantes da saúde na formulação das políticas públicas (BRASIL, 2004, p. 12).

Ou seja, um documento do Ministério da Saúde que reconhece as questões de gênero e as violências que as permeiam como um fator determinante e condicionante do processo saúde-doença. Portanto, imprescindíveis de estudo para o trabalho com mulheres na área da saúde.

Considerando essas propostas e o contexto de inserção, o nosso objetivo foi o de conhecer o processo saúde-doença-cuidado no território para além de métodos e cientificidade: ouvir as mulheres de forma humanizada e compreender as vivências de seus corpos em sua totalidade. A atuação se deu em defesa do bem-estar e dos direitos da mulher e contra qualquer movimento de violência. Buscamos conhecer e legitimar suas alegrias e sofrimentos no processo gestacional e puerpério, levando em consideração tanto as questões individuais quanto o processo de adaptação e aceitação, considerando as questões macrosociais como a cultura, direito integral à saúde e negligência médica (BRASIL, 2004).

As intervenções se deram em grupo, por meio de construções dialógicas, nas quais cada participante pôde cooperar com suas vivências, facilitando, assim, a interação e o compartilhamento de experiências. Para isso, consideramos que os sentidos são construídos nas relações e buscamos contribuir para a produção e negociação de sentidos e acesso à informação. Fundamentamo-nos nos pressupostos do Construcionismo Social, uma perspectiva crítica em Psicologia Social, que compreende as múltiplas realidades como social e historicamente construídas nos contextos linguísticos (RASERA; JAPUR, 2005).

Partimos do pressuposto de que somos transformadas e atravessadas constantemente pelas relações, tanto as microsociais quanto as macrosociais, por isso, a importância de um processo de conscientização e reflexão sobre os enlaces individuais e histórico-sociais que atravessam o ser/estar mulher e ser/estar mãe.

Buscamos uma estratégia que envolvesse todo o grupo, levando em consideração seus lugares sociais e a demanda de cada participante. Portanto, juntas, pudemos atuar como facilitadoras dos processos umas das outras ao compartilharmos problemas e soluções encontradas, auxiliando no processo de valorização do saber científico e popular, ou seja, na complementação de uma com a outra.

Foi num movimento de questionar modelos de subjetivação inibidores e opressores, refletir sobre a romantização da

maternidade e do ser/estar mulher que cogitamos estar juntas. A proposta de um grupo se deu pelo fato de que muitas queixas entre as mulheres usuárias da UBS eram semelhantes, e, ao falarmos umas com as outras, produzimos um processo de identificação e cuidado. Mulheres compartilhando experiências que já vivenciaram, o que fazem/fizeram em diferentes situações, como lidam/lidaram com seus sofrimentos, angústias, medos e alegrias. Compartilhar e acolher é não estar sozinha.

Para conhecer um pouco do que foi produzido nos encontros, convido à imersão neste relato afetado, em que contamos e analisamos o desenvolvimento e como nos (des)envolvemos nesse processo. Vivenciamos encontros de potências de relações, descobertas e reflexões permitidas pelo processo gestacional, cada uma à sua maneira, inclusive esta facilitadora do grupo que vos escreve, também gestante no período de realização dos encontros, e a orientadora do trabalho.

### **(Des)envolvimento do grupo de gestantes e puérperas da UBS**

Ao desenvolver um projeto, ele deve estar interligado com a realidade das pessoas, correspondendo à demanda da comunidade. Tive a oportunidade de me inserir no território e conhecer como funcionava a UBS e os atendimentos da equipe para assim compreender junto às usuárias dos serviços suas reais demandas. A intervenção interpelou mulheres em fase de gestação e puerpério, de idades entre 16 e 37 anos, a grande maioria proveniente de situação socioeconômica vulnerável e escolaridade que variava de Ensino Fundamental incompleto até Ensino Superior completo. As intervenções foram realizadas entre os meses de agosto a outubro, em nove encontros semanais, às quintas-feiras, no período da tarde, com duração pré-estabelecida de uma hora, porém o tempo estipulado sempre era ultrapassado, devido aos questionamentos e participação.

Durante o processo interventivo, utilizou-se de técnicas de dinâmicas, atividades reflexivas e expositivas baseadas nas

propostas do discurso do construcionismo social e noções de gênero. Foram utilizados materiais como papel sulfite, canetas, lápis, canetões, vídeos, slides, desenhos ilustrativos, panfletos, notebook, EVA, cola quente, tesoura, cadeiras, mesa e, principalmente, afeto, vínculo. Contamos com a contribuição de cada mulher com suas vivências e experiências.

No primeiro encontro, não propusemos nenhum assunto que pontuasse um tema específico, pois a intenção era que os conteúdos a serem trabalhados fossem trazidos e acordados juntamente com as mulheres participantes, aumentando, assim, as chances de participação desde o seu planejamento até a sua concretização. Buscamos a interação entre as mulheres e exposição de suas ideias, entendendo os sentimentos acerca dos assuntos articulados no grupo, ampliando o cuidado em saúde.

Nesse primeiro encontro, além das apresentações do projeto de intervenção, da facilitadora e das gestantes e puérperas, ficaram acordadas as regras de boa convivência do grupo e que o grupo seria aberto às novas gestantes durante as intervenções, falamos sobre alguns mitos e verdades relacionados ao processo gestacional e puerpério. Muitos deles eram debatidos na recepção por elas. Essa conversa foi importante para que as mesmas pudessem debater o que é construído pela sociedade e circula no senso comum, o que é algo físico/biológico, do discurso médico, e como esse processo pode ser singular.

No segundo encontro, foi trabalhado o tema de violência doméstica, enfatizando as diferentes formas que a mulher pode vir a sofrer e como isso gera impactos negativos tanto no corpo físico quanto na saúde mental da mulher. Trabalhamos a importância de saber identificar os tipos de violência – a maioria das participantes conhecia apenas a violência física – e sobre as possíveis articulações e intervenções que podem ser realizadas frente a esse tipo de demanda. Para informações, utilizou-se da Lei Maria da Penha, sancionada em 7 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006) e outros materiais sobre violência contra a mulher (FONSECA; LUCAS, 2006).

No terceiro encontro, conhecemos e trabalhamos modelos de plano de parto disponíveis on-line e problematizamos sobre violências obstétricas. Sabemos que a lei 8080/90 do SUS prevê a garantia de alguns direitos e preconiza o atendimento humanizado, mas sabemos, também, que a violação da lei e dos direitos das mulheres é realidade em muitos contextos de saúde (BRASIL, 2004). As reflexões tiveram a finalidade de trazer informação e reflexão crítica sobre os próprios direitos e alguns tipos de violência que, usualmente, não são reconhecidas como violência no parto (CORTÉS; ARMERO-BARRANCO, 2015; ZANARDO *et al.*, 2017).

Na semana seguinte, no quarto encontro, deu-se continuidade à temática anterior, falamos sobre planos de parto e algumas dúvidas a respeito da amamentação, visto que esse tema havia sido trabalhado na reunião mensal de gestantes da UBS entre o terceiro e o quarto encontro. Também abordamos os possíveis sofrimentos decorrentes da cobrança da amamentação para as mães.

O quinto encontro contemplou debates sobre alguns cuidados essenciais com o bebê e a mulher no puerpério. Foram demonstrados, em uma apresentação de slides, alguns desses cuidados – como segurar para o banho, manuseio do bebê, por exemplo –, algumas instruções para facilitar o processo de como cuidar do bebê e como esse cuidado pode também sobrecarregar a mulher.

As informações e reflexões também contemplaram as relações que as participantes estabelecem com cônjuges e outros/as familiares no cuidado com os bebês; por muitas vezes, não suprimos as próprias expectativas e também as expectativas e cobranças dos outros e não permitimos o auxílio tanto de cônjuges quanto dos demais familiares nesse processo, que, usualmente, apenas visualiza o bebê e deixa de lado a mãe (MOZZAQUATRO; ARPINI, 2015). Nesse encontro, foi utilizado o vídeo<sup>1</sup>: Cuidados pós-parto – com a mãe e a criança, exaltando a importância de elas estarem relatando para as pessoas como estão se sentindo com todo o processo.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2VF2IYFubD8>. Acesso em 29 nov. 2019.

O sexto encontro foi realizado com a proposta de um questionário, em que o principal foco era discutirmos sobre as mudanças gestacionais, sejam elas físicas ou psicológicas, com o intuito de compreender que cada uma, por mais semelhante que seja a fase, vive mudanças diferentes e de forma singular. O questionário foi elaborado pela facilitadora sobre as mudanças corporais, comportamentais e nas relações sociais – inchaço, irritabilidade, cabelo, atenção etc.– e respondido por todas. Após o preenchimento individual do material, abrimos para conversa.

No sétimo encontro, trabalhamos o tema “Maternidade enquanto construção social”, visto que muitas relatavam a questão da cobrança da família e da sociedade sobre ser uma “boa ou má mãe”. Nesse encontro, suscitaram discussões acerca de problemáticas pessoais e sociais inerentes ao processo gestacional, e também tivemos o objetivo de desmistificar que a mulher nasce com o “instinto materno”. Como disparador de diálogo, foi utilizado o vídeo<sup>2</sup> e o livro: Um amor conquistado (BADINTER, 1985).

No oitavo encontro, foi problematizado o tema “Filho ideal e filho real”, com o vídeo<sup>3</sup>: Bebê real x bebê imaginário, e como esse processo repercute em todos, de maneira geral. Criar expectativas sobre as crianças pode ser vivenciado no dia a dia das famílias, e pensamos sobre como não estamos preparadas, na sociedade, para vivenciar uma gestação e nascimento diferente do esperado, ou, mesmo após o nascimento, ao longo da vida, pouco ou nada prepara as famílias para as crianças, adolescentes e adultos reais, com seus próprios desejos.

No nono e último encontro, não houve um tema específico como nos anteriores, foi de acordo com o que as participantes desejavam conversar e cada integrante foi convidada a confeccionar, da maneira que desejasse, uma capa de caderneta de

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y6UC7QeeIC0>. Acesso em 29 nov. 2019.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tGQtBdIj51o>. Acesso em 29 nov. 2019.

vacinação em EVA para seu bebê. Nesse encontro, foram encerradas as intervenções apresentadas ao grupo, as minhas percepções dos encontros, e, em forma de diálogo, pensamos juntas sobre como o grupo pôde ser útil, contribuir para o cuidado em saúde e para o processo reflexivo, bem como sobre o significado do processo para cada uma delas e para o enfrentamento de violências contra a mulher, principalmente as violências corriqueiras/cotidianas.

### **Construção de vínculos e afetações**

Nas primeiras semanas de contato com a UBS, pude estar inserida entre profissionais de saúde da população e, de forma mais próxima, de profissionais que atendem as gestantes e puérperas, visto que estava conhecendo a demanda. Pude compreender também a importância de um atendimento humanizado, o que gera uma relação harmoniosa, facilitada pelo diálogo entre profissionais e usuárias e usuários.

Mas, apesar de todo o cuidado, também ouvi relatos de que as gestantes e puérperas não participavam ou não faziam o pré-natal como recomendado, muitas delas faltavam nos dias dos exames, reuniões/orientações e às consultas básicas de rotina, apesar das diversas atividades desenvolvidas pela UBS. Uma delas é o programa “Minha mãe é de +”, que busca incentivar quem participa das reuniões mensais, consultas com a médica, nutricionista e dentista, presenteando as gestantes com um “*book*” de fotos, com maquiagem, roupa e cabelo arrumado, sem nenhum custo. Também entregavam um kit após o bebê nascer, com pacote de fralda, shampoo, condicionador e lenços umedecidos, e uma cesta de café da manhã para as mães que resolvessem fazer a doação do leite materno.

Nos primeiros contatos com as mulheres, pude perceber que elas eram abertas ao diálogo. Pude compreender que a dúvida de uma também era dúvida de várias e, assim como a demanda das profissionais da instituição, também se fazia a demanda das

usuárias. Elas queriam um espaço para acessar informação referente às relações familiares, sociais e ao processo gestacional.

Surgiu com facilidade o diálogo na recepção da unidade, visto que as gestantes se sentiam à vontade comigo, porém meu corpo era sempre, de alguma forma, atravessado pela demanda delas. Isso fez de cada encontro uma descoberta, com muitos relatos trazidos sobre resistência, possibilidades, potencialidades, dificuldades, sofrimentos e superações daqueles corpos femininos. Também tive que me desconstruir e reconstruir diversas vezes nesse processo, como gestante e como profissional em formação, pois alguns relatos sobre posturas ligadas a atendimentos de alguns profissionais da UBS não condiziam com o preconizado pelo Sistema Único de Saúde, e isso fazia com que eu me perguntasse se eu estava agindo com uma postura acolhedora, ética e humana, conforme aprendia no dia a dia e estudava na Psicologia.

### **Grupo como um processo gestacional: encontros e desencontros no processo grupal**

Levando em consideração a Psicologia Discursiva, “os relatos de uma pessoa podem ter uma variação considerável nas situações. Uma descrição pode variar e ganhar detalhes e nuances diferenciada conforme o propósito da conversa e os interlocutores presentes” (RASERA, 2013, p. 819-820), ou seja, o contexto conversacional convida as pessoas a falarem de determinadas formas. O contexto conversacional que procuramos construir era para legitimar todas as falas como importantes, queríamos compreender como cada uma se enxergava e vimos como eram comuns no grupo algumas vivências, sofrimentos e alegrias.

Nos encontros, problematizamos sobre a vida pessoal e social de cada uma e acolhemos todas as demandas das mulheres do grupo, atravessadas por questões de gênero, decorrentes dos papéis de gênero esperados em nossa sociedade, seja como mulher, filha, mãe e demais papéis que ela pode vir a representar, considerando também os locais em que estão inseridas.

Nas palavras de Rasera e Rocha (2010, p. 36):

A marca do coletivo que permite o reconhecimento do sofrimento compartilhado, ampliando as formas de entendimento e significação do processo saúde e doença, e potencializa a organização e ação conjuntas (...) o grupo atua como forma propícia para que essas relações diárias sejam percebidas, auxiliadas pela história e contexto partilhados por seus membros.

A realidade conhecida por meio das falas remete-nos a necessidade de, no mínimo, um olhar com cuidado e humanização no atendimento, visto que grande parte das gestantes e puérperas do grupo não se visualizavam enquanto potência, não sabiam de seus direitos e não tinham informações básicas que poderiam auxiliá-las nesse processo e nas suas vidas enquanto cidadãs.

No decorrer dos encontros de grupo, percebemos que, infelizmente, grande parte da população que sofre violência ainda se encontra num ciclo vicioso, como se fosse uma concepção de predestinação da vida: as avós e mães passaram por isso, elas estão passando e, muito provavelmente, naturalizarão a vivência para as filhas e filhos. Com isso, demanda-se uma postura mais compromissada dos profissionais, pois saúde não é apenas corpo físico, precisamos olhar para as relações, para o social e cultural, ou seja, todo o sistema que atravessa esses corpos (BRASIL, 2004; BRASIL, 2017).

Salienta-se que gênero é considerado um elemento constitutivo das relações sociais, baseado na diferença percebida entre os sexos. Sob essa perspectiva, é um conjunto de características culturais, que ditam quais papéis homens e mulheres devem desempenhar em cada sociedade. Além disso, também acaba por conferir uma hierarquia entre esses atributos, atribuindo ao homem uma posição de autoridade e posse para com as mulheres, o que faz com que o poder masculino seja socialmente legitimado, e a violência conjugal muitas vezes justificada (PAIXAO, 2018, p. 191).

Enquanto mulheres inseridas no sistema patriarcal da nossa cultura, somos marcadas pela desigualdade hierárquica dos gêneros, que implica nas violências às quais estamos expostas diariamente, apenas por sermos mulheres (TIBURI, 2018). A

naturalização da violência no modo como somos subjetivadas produz, além da violência, a culpabilização da vítima, inclusive pelas próprias vítimas.

No Construcionismo Social, para uma tomada de consciência reflexiva sobre algo, é preciso examinar e/ou analisar fundamentos e razões de alguma coisa, bem como seu histórico. Isto é, contribuir para que o indivíduo vá além do que ele lê ou ouve, buscando diferentes perspectivas para analisar um fenômeno. Por isso, atualmente, há tantos movimentos sociais e políticos voltados para uma causa em comum. É importante as mulheres se questionarem, conscientizarem-se sobre a naturalização dessas violências e saberem como e onde pedir ajuda ou denunciar, caso necessário (GUIMARÃES; PEDROZA, 2015).

Um dos objetivos do SUS é “a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas” (BRASIL, 1990). Dessa forma, a UBS se torna um meio para realização dessas ações, pois ela é a porta de entrada da usuária no SUS, onde ocorre o acolhimento de diversas demandas, e, entre elas, está a saúde e o cuidado com o corpo feminino vítima de violência, por esse motivo, é tão importante o atendimento à mulher nesses espaços e capacitação para acolhê-las numa perspectiva de gênero.

Um tentativa de garantir esse olhar foi o lançamento da “Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher – Princípios e Diretrizes”, em que o Ministério da Saúde, com a colaboração de movimentos feministas, visa garantir “avanços no campo dos direitos sexuais e reprodutivos, com ênfase na melhoria da atenção obstétrica, no planejamento familiar, na atenção ao abortamento inseguro e no combate à violência doméstica e sexual” (BRASIL, 2004, p. 5). Por meio desse documento, o Ministério da Saúde propõe diretrizes para um atendimento de qualidade e humanizado, levando em consideração questões sociais e de gênero, salientando a importância do empoderamento das usuárias do SUS.

Diante de todas as dificuldades trazidas e trabalhadas durante os encontros, pude perceber que, apesar de todas as dificuldades de entendimento referentes a alguns assuntos, elas se apresentavam sempre bem dispostas e abertas a aprender e debater algo novo, não apenas relacionado à maternidade, gestação e puerpério, mas também às vivências enquanto mulheres em nossa sociedade.

Quando trabalhamos sobre plano de parto, um documento importante por ser um instrumento de garantia de direitos e proteção contra violências, as mulheres ainda não tinham o conhecimento sobre o planejamento do parto e que o objetivo dele é evitar que sofram algum tipo de violência durante esse processo e para terem suas preferências respeitadas. Após a explicação dele, houve alguns relatos sobre violências sofridas e que não sabiam que se tratava de violência obstétrica.

A exemplo, uma gestante relatou sobre a episiotomia:

fizeram isso comigo sem que eu soubesse, quando eu senti o médico me picando com a agulha, perguntei o que ele estava fazendo, ele respondeu que costurando, porque a cabeça do neném não queria passar logo e ele cortou, eu falei que estava doendo ele me respondeu que ia aplicar um pouco de anestesia local, pensa em uma dor, depois fiquei horas segurando a urina, porque eu tinha muito medo de arder e eu não sabia o tamanho do corte e depois que vi, bem de ladinho, e demorou cicatrizar (sic).

A participação delas, trazendo seus próprios relatos e também histórias de conhecidas, ajudaram a compreender que é comum alguns procedimentos acontecerem sem que haja consentimento, porém tanto essa quanto diversas outras práticas puderam ser (re)pensadas, pois elas precisam ser protagonistas de seus corpos e suas relações.

Em vários momentos, elas relatavam as dificuldades nos relacionamentos, vivências em que apenas homens eram legitimados como provedores do lar. Algumas argumentavam sobre a dificuldade de cuidar da(s) criança(s) sozinhas, e a elas é atribuída a responsabilidade por essas crianças e pelas tarefas domésticas, sem

qualquer auxílio dos cônjuges. E vivências semelhantes são comumente relatadas em diversos estudos de gênero (PEDROSA; BRIGAGÃO, 2014; ZANELLO; FIUZA; COSTA, 2015).

Apesar das expectativas sociais sobre as mulheres, como se houvesse apenas uma forma de ser mulher, os diálogos contemplaram estranhamentos e revoltas, pensamos juntas que não precisamos obedecer um padrão fixo e universal de ser mulher, construímo-nos cada uma a sua maneira e lidamos de diferentes formas com a maternidade, com o ser mãe. Questionei sobre os desejos, sobre o que achavam justo, e, pouco a pouco, algumas falas de culpa deram lugar, timidamente, a falas mais revoltadas, desejosas de outras formas de se relacionar, de conviver e cuidar.

Mas pudemos perceber os efeitos dessas construções sociais de gênero. As mulheres sentiam-se culpadas por “não saberem segurar” o bebê para dar banho, tinham vergonha de suas inseguranças com relação à maternidade.

Claudia Pedrosa e Jacqueline Brigagão (2014, p. 228) relatam a importância do trabalho em grupo para as problematizações acerca dessa naturalização dos papéis femininos:

Nesse processo, um aspecto fundamental é o reconhecimento de que não há conceitos universais capazes de ser aplicados a todas as mulheres, e que as necessidades e as ações são diferentes para os diversos grupos. (...) ao problematizar noções que muitas vezes são tidas como naturais e inquestionáveis, algumas transformações vão ocorrendo e ampliam-se as possibilidades de as mulheres assumirem novas posições no cotidiano.

Ao trabalharmos a maternidade como construção social, deparamo-nos com discursos naturalizados desse processo, como se a mulher nascesse apenas para gerar filhos e devesse passar por todo o processo gestacional, puerperal e criar o(s) filho(s) sem jamais se queixar ou demonstrar sofrimento. Essas noções, expectativas e cobranças sociais podem acarretar sofrimentos, e Vieira (2005) relata que ainda temos espaços que deslegitimam os sofrimentos das mulheres, como se sua identidade já nascesse pré-estabelecida e não pudesse ser alterada.

Pudemos problematizar no grupo que ainda somos subjetivadas a acreditar que a mulher é e sempre será submissa ao homem, apesar de todas as lutas pela garantia de direitos das mulheres. Todos os assuntos debatidos produziram diálogo e reflexão. O contexto de conversação possibilitou que pudéssemos pensar e visualizar informações sem julgamento.

Quando alguém apresentava algum julgamento, conseguíamos problematizar, e elas geravam indagações e reflexões sobre nossas posturas frente aos assuntos. Como exemplo, um episódio que me chamou a atenção: em um dos encontros em que trabalhamos sobre a violência doméstica, uma usuária (P1) comentou *“Mas apanha porque gosta” (sic)*, referindo-se a uma moradora do território de saúde. Ainda que ela tenha julgado, começamos a pensar sobre a nossa cultura e tentar compreender quantos atravessamentos, quanto sofrimento pode haver nessa relação. Procuramos, inclusive, não julgar a participante que fez o comentário, nós a acolhemos reflexivamente. Ao final dos encontros, quando uma nova integrante (P2) compareceu e fez um julgamento semelhante, P1 comentou que havíamos conversado sobre isso e compartilhou algumas de nossas reflexões.

Enriquez (1994 apud SARRIERA *et al.*, 2004) menciona que a expressão por parte de todos os sujeitos participantes é um aspecto fundamental a ser garantido durante o trabalho interventivo, dada a necessidade de que o poder inerente ao grupo não impeça alguns dos membros de falarem sobre seus sentimentos, opiniões e expectativas. Deve-se possibilitar e facilitar a expressão dos excluídos, suscitando novos movimentos e campos sociais em que assuntos ainda considerados um tabu para a sociedade e as pessoas possam ser escutados, problematizados e acolhidos.

Ouvimos as participantes, seja em suas indagações ou auxiliando a demanda da outra. Elas não saíam daquele ambiente com a demanda resolvida, apesar de se tratarem de muitas problemáticas semelhantes, porém cada uma vive sua vida de uma maneira diferente da outra pessoa, e pudemos compreender as diversas maneiras de se pensar e resolver os problemas, as

angústias. E pensamos que, às vezes, o que era/foi solução para uma, pode não ser para outra.

Cada encontro era planejado para elas, contextualmente, e a participação de cada uma foi importante. Procurei deixá-las o mais confortável possível, tentando acolhê-las, não deslegitimando suas vivências e criando um ambiente seguro para que pudessem participar sem desconfiança, tornando-se protagonistas nesse processo.

Aos poucos, o grupo foi se fortalecendo, e os assuntos eram problematizados com mais facilidade, como o caso do questionário sobre suas mudanças corporais e psicológicas no processo gestacional, o qual pôde ser respondido individualmente, e, na sequência, compartilhamos as respostas, conhecendo as semelhanças e singularidades.

Muitas delas, quando questionadas sobre como se sentiram quando descobriram a gravidez, responderam: *“entrei em estado de choque porque não esperava ser mãe”* (sic), *“fiquei com medo de minha mãe brigar”* (sic), *“fiquei muito feliz”* (sic), *“me senti nas nuvens”* (sic), *“muito medo”* (sic), *“fiquei uns par de dias sem conseguir contar pra alguém”* (sic), *“nem eu acreditava que realmente aconteceu a minha maior realização pessoal”* (sic).

Sobre os primeiros sintomas de gravidez, algumas relataram: *“Senti muito sono”* (sic), *“Fiquei muito enjoada”* (sic), *“Não senti diferença nenhuma no meu corpo”* (sic), *“Fiquei mais irritada”* (sic), *“Só percebi porque minha menstruação atrasou meses”* (sic). Essas falas ilustram a singularidade da experiência gestacional e de maternidade.

Em todos os encontros, pensamos que a forma como cada uma se vê, posiciona-se frente às situações da vida e experiências pode auxiliar ou não no processo de saúde mental própria e de seus familiares. Muitas se colocavam apenas no papel passivo – como somos subjetivadas a ser ao longo da vida – e não se consideravam como uma potência e protagonistas de suas histórias. E, em relações com o outro e a sociedade, não conseguiam se visualizar afetando ou, em seus corpos enquanto construção, capazes de se reinventar e desfrutar de diferentes possibilidades. O que é muito comum no patriarcado (TIBURI, 2018).

Pudemos refletir o quanto cada experiência era singular naquele contexto e que não havia um modo único e certo de ser ao qual todas deveriam procurar se enquadrar, mas sim modos de vida possíveis, diversos e potentes, construídos por cada uma. Em contrapartida, algumas ainda encontraram certa dificuldade em reconhecer o movimento de vida de outrem, diferente do seu como legítimo.

Algumas dificuldades ficaram evidentes quando foi trabalhada a (des)naturalização do “instinto materno”. Muitas acreditavam serem más mães pelo fato de não conseguirem cuidar “direito” de seus filhos, acreditando que deveriam saber como lidar com uma criança naturalmente: *“eu não sei como lidar com a criança e eu deveria saber, porque sou mãe”* (sic). Problematizamos que esse fato também é uma construção social, criado para sanar uma necessidade social, que coloca a responsabilidade sobre a mulher, como se ela nascesse com o “dom” da maternidade.

Segundo Butler (1990, p. 300 apud ZANELLO; FIUZA 2015, p. 238), “há uma ‘estratégia de sobrevivência’, que sugere existir uma situação de coação social, claramente punitiva, na qual esta performance se dá. Assim, o tornar-se mulher ou o tornar-se homem, em nossa sociedade binária, seria ‘obrigar o corpo a conformar-se com uma ideia histórica’”. Percebemos que as participantes iniciam os encontros presas aos papéis sociais impostos socialmente e, aos poucos, questionam esses papéis, cogitando outras performances possíveis, talvez um pouco mais livres da culpa introjetada.

Os discursos de gênero são opressores, preconceituosos, produzem julgamentos e exclusão de forma violenta. As mulheres são julgadas por elas mesmas e por outras pessoas se não atingem um ideal de mãe, mas foi possível repensar os sentidos sobre “instinto materno”. Entendemos que algumas de nós desenvolvem mais facilmente a habilidade de cuidar das crianças e outras menos, assim como qualquer ser humano.

Sobre o “instinto materno”, Badinter (1985, p. 144) afirma que se tornou necessária essa construção social da maternidade: em dado momento histórico, foi preciso “convocar a mãe para sua

atividade 'instintiva'. Será preciso apelar ao seu senso do dever, culpá-la e até ameaçá-la para reconduzi-la à sua função nutritícia e maternante, dita natural e espontânea". Mas questionamos: "*se é instinto, por que não são todas que nascem com ele da mesma forma?*". Refletimos sobre a própria culpa por não ser uma mãe "perfeita", pois o que existe são estereótipos do papel de mãe.

Zanello e Fiuza (2015) ressaltam que há prescrições do "ser mulher", pois devem ser amorosas, recatadas, dóceis e, sobretudo, amantes, e que essa exigência do padrão social "(...) aprisiona as mulheres ao desejo do outro, silenciando-as em uma vivência de impotência, apagada" (p. 239).

Alguns efeitos dessas reflexões contemplam expressão de alívio e falas como: "*eu não sou uma mãe ruim*" (sic), "*como não pensei nisso antes*" (sic), "*eu estava me cobrando tanto*" (sic). Com isso, ressaltamos a importância de um diálogo aberto, informativo, sem cobrança de padrões estabelecidos pela sociedade.

Pudemos perceber os efeitos positivos do grupo – e que os objetivos de acesso à informação e vínculo foram atingidos também – quando novas gestantes começavam a participar dos encontros, e as gestantes que estavam a mais tempo participando informavam as novatas sobre os assuntos já trabalhados. Elas mesmas lembravam e explicavam, cada qual à sua maneira, sobre violências, planos de parto, mitos e verdades, expectativas sobre as mulheres etc., também preocupadas em dividir as informações e conhecimento com as demais.

Foram potencializados os espaços de discussão, possibilitando um olhar transformador das possibilidades e percepções da realidade, muitas vezes, ocultas pelas relações de poder. Muitas vezes, essas intervenções eram produtoras de aprendizados, encontros, desencontros e diversas construções, tanto no individual quanto no coletivo. Facilitando, assim, a relação delas e também o pensar no processo de protagonismo de cada uma em sua própria história e responsabilidade sobre sua existência.

Nem sempre chegamos a um consenso nos encontros devido à diversidade de entendimentos, porém não era esse o objetivo do

grupo. Aos poucos, o grupo conseguiu respeitar as diversas verdades existentes em cada uma das falas trazidas, vimos que eram também aprendizados. Para essa dinâmica em grupos, Souza e Santos (2012) destacam “como positivos os grupos que ultrapassam o formato educativo e que não trazem orientações prontas sobre como as pessoas devem ser ou agir, com pouco espaço para acolher os saberes populares”. Eles também realçam que, no modelo apenas educativo, “(...) o atendimento permanece focado em ‘indivíduos em grupo’, com orientações em massa”.

O que nós fizemos foi aprender e refletir em conjunto, de forma significativa, como preconiza a Política Nacional de Atenção Básica (BRASIL, 2017), considerando pontos relevantes também da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher, como violência obstétrica, violência de gênero e outros cuidados em saúde da mulher.

Na busca por novas significações para as vivências, para promover qualidade de vida e saúde, percebemos a construção de autonomia das mulheres. Elas pensaram sobre como cada uma estava se percebendo nesse momento de gestação e acolheram umas às outras. Muitas vezes, acolhendo experiências sobre o quão doloroso podem ser as cobranças impostas a elas e, também, os momentos de felicidades.

Na devolutiva, ao final do processo, foram retomados alguns diálogos e discursos, destacando a potência presente em cada encontro, nas trajetórias relatadas e a necessidade de contarmos umas com as outras para nos mantermos resistentes às adversidades que o “se fazer mulher” e “se fazer mãe” exigem. Retomamos o quanto devemos estar conscientes de tudo o que nos atravessa e daquilo que podemos, ainda que pouco a pouco, mover e transformar pessoal e socialmente.

As intervenções me afetaram e me permitiram apresentar uma proposta diferente da visão que as gestantes e puérperas conheciam sobre a Psicologia (psicoterapia individual de longa duração). Construímos uma intervenção em grupo, em um ambiente acolhedor, que possibilitou a elas se conhecerem melhor,

que não deslegitimou suas vivências, onde elas falaram sobre si, compartilharam dúvidas e saberes. Os encontros geraram um processo de conscientização e fortalecimento de vínculos, ou seja, construído e problematizando juntamente, como é proposto e valorizado pela Psicologia da Saúde, pelo Ministério da Saúde e pelo Construcionismo Social (GUANAES-LORENZI, 2014; BRASIL, 2013; GRANDESSO, 2014; PEDROSA; BRIGAGÃO, 2014).

### **Considerações Finais**

Cada encontro foi importante para minha construção tanto pessoal como profissional, potencializando e aprimorando o processo de escuta e acolhimento, podendo compreender algumas dinâmicas e complexidades que podem ser desenvolvidas em uma UBS. Compreendi algumas relações de poder que podem influenciar esse ambiente e as questões de gênero. Procurei compreendê-las e vivenciá-las, respeitando ou questionando, para conseguir desenvolver um trabalho que tivesse uma contribuição efetiva e afetiva.

Para ser possível um espaço que pudesse ser transformador para essas mulheres, o meu papel enquanto profissional de Psicologia em formação se deu como mediadora, com uma atuação de cuidado com o grupo, que envolveu constantemente ações de cuidar, mediar, orientar e escutar.

Cada encontro se fazia desafiador devido ao fato das diversas problemáticas trazidas, que demandaram um posicionamento ético-político e também de abertura, para não ficar um processo grupal em que somente o saber psicológico fosse valorizado, que pudesse contribuir para a conscientização e potencialização desses corpos que estão inseridos em um processo de atravessamento e subjetivação constante e, muitas vezes, encontram-se em sofrimento seja psíquico e/ou físico.

Ao serem potencializadas as práticas grupais nessa UBS, pude perceber a construção de novos olhares sobre a Psicologia,

promovendo a valorização da profissão e contato com outras possibilidades de intervenção na saúde.

A relevância desse espaço de multiplicidade de afeto é de potencialidade, tentei valorizar a realidade de cada uma das gestantes e puérperas e construir com elas outros olhares sobre gênero, sobre construir-se mulher. Ao trabalhar temas escolhidos por elas, o espaço físico apertado não se tornou um lugar privativo, mas libertador, potencializador e acolhedor que valorizou cada comunicação e afetos produzidos ali.

Poder visualizar o envolvimento e desenvolvimento de cada participante contribuiu para que eu pudesse valorizar ainda mais todas as intervenções. Pude, ao mesmo tempo, ensinar e aprender, afetar e ser afetada enquanto facilitadora do grupo. Fui afetada por aspectos desde a facilidade de relação entre mim e as participantes, até a comunicação e exercício da escuta e acolhimento de cada uma.

Reconheço a necessidade de capacitação de profissionais para um trabalho integral que considere as questões de gênero nas políticas públicas. Além disso, destaco a possibilidade e necessidade de contribuir para a autonomia no processo saúde-doença-cuidado. Ao valorizarmos a potência e (re)construção das realidades que vivenciam (das relações familiares e conjugais), foi possível desmistificar a ideia de que elas não podem ter voz.

Adotei para as práticas as propostas da humanização, previstas na Política Nacional de Humanização (BRASIL, 2013b). Isso me possibilitou refletir sobre os diversos processos imbricados nas relações e, diante disso, procurei, durante as intervenções, possibilitar diferentes meios para a expressão e reflexões, para que as mulheres se (re)pensassem enquanto corpos do conhecimento, da cidadania e dotados de resiliência.

Uma das frases que mais me marcou nesse processo foi *“Você é diferente e igual a gente. Eu sei que você é psicóloga, mas eu te vejo igual a nós, sei que tem mais conhecimento, mas não fala pra gente o que precisa ser feito, deixa a gente falar o que quer e quando fala nos faz pensar no que dizemos”* (sic). Nessa fala, pude ver a importância de uma relação horizontal e dialógica entre profissionais e usuários, em que não há

supervalorização de um saber e desvalorização de outro, pois se complementam e se atravessam. É importante o diálogo, interação, confiança, descobertas de habilidades e estabelecer vínculos, pois isso tudo influencia diretamente na promoção e produção de saúde e na (re)construção das relações de gênero, no enfrentamento às desigualdades instituídas.

## Referências

- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. Livro digital, disponível em [http://www.redeblh.fiocruz.br/media/livrodigital%20\(pdf\)%20\(rev\).pdf](http://www.redeblh.fiocruz.br/media/livrodigital%20(pdf)%20(rev).pdf). Acesso em: 30 out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de atenção integral à saúde da mulher: princípios e diretrizes**/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Humanização – PNH: HumanizaSUS**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2013b.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). **Diário Oficial da União**, Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 569/GM, de 1º de junho de 2000**. Institui o Programa de Humanização no Pré-Natal e Nascimento. Publicada no Diário Oficial da União; Poder Executivo, de 8 de junho de 2000. Disponível em <http://e-legis.anvisa.gov.br/leisref/public/showAct.php?id=1129&word=>. Acesso em: 01 Out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde Mental: Cadernos de Atenção Básica, nº 34**. 2013a. Disponível em [http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/publicacoes/caderno\\_34.pdf](http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/publicacoes/caderno_34.pdf). Acesso em: 20 mai 2019.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política nacional de atenção básica**/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção à Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Presidência da República. [Lei Orgânica da Saúde]. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. DF: Presidência da República, [1990] Brasília, set. 1990.

CORTÉS, M. S.; ARMERO-BARRANCO, D. Uso e influência dos Planos de Parto e Nascimento no processo de parto humanizado. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto-SP, v. 23, n. 3, p. 520-526, Maio-Jun., 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v23n3/pt\\_0104-1169-rlae-0067-2583.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v23n3/pt_0104-1169-rlae-0067-2583.pdf). Acesso em: 5 mai 2019.

DIÓGENES, P. M. *et al.* Psicologia comunitária e atenção básica em saúde: contribuições para abordagem com grupos. **Sanare**, Fortaleza, v.15, n.1, p. 32-38, jan-jun, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/925/554>. Acesso em: 20 jun. 2019.

FONSECA, M. P; LUCAS, S. N. T. **Violência doméstica contra a mulher e suas consequências psicológicas**. Trabalho apresentado ao Curso de Psicologia da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Fundação Bahiana para o desenvolvimento das ciências Salvador/Ba, 25 f., 2006. Disponível em <http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/152.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

GRANDESSO, M. Terapia comunitária como prática coletiva de conversação: construindo possibilidades de trabalho com sistemas amplos. *In:* GUANAES-LORENZI, C. *et al.* (Org.). **Construcionismo social: discurso, prática e produção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014. p. 171-185.

GUANAES-LORENZI, C. Construcionismo Social: tensões e possibilidades de um movimento em permanente construção. *In:* GUANAES-LORENZI, Carla. *et al.* (Org.). **Construcionismo social: discurso, prática e produção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014. p. 89-104.

GUIMARAES, M. C.; PEDROZA, R. L. S. VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER: PROBLEMATIZANDO DEFINIÇÕES TEÓRICAS, FILOSÓFICAS E JURÍDICAS. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 256-266, Ago. 2015. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822015000200256&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822015000200256&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 26 mar. 2020.

MOZZAQUATRO, C. de O.; ARPINI, D. M. Relação mãe-bebê e promoção de saúde no desenvolvimento infantil. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 334-351, ago., 2015. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682015000200008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682015000200008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 mar. 2020.

PAIXAO, G. P. N. *et al.* Naturalização, reciprocidade e marcas da violência conjugal: percepções de homens processados criminalmente. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 71, n. 1, p. 178-184, fev., 2018. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672018000100178&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672018000100178&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 25 nov. 2019.

PEDROSA, C. M.; BRIGAGÃO, J. I. M. Mulheres em movimento: grupos como dispositivos de ação coletiva. *In: GUANAES-LORENZI, C. et al. (Org.). Construcionismo social: discurso, prática e produção de conhecimento.* Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014. p. 217-230.

RASERA, E. F.. A Psicologia Discursiva nos estudos em Psicologia Social e Saúde. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 815-834, dez., 2013. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812013000300002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812013000300002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 mar. 2020.

RASERA, E. F.; JAPUR, M. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a psicologia. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 21-29, abr., 2005.

RASERA, E. F.; ROCHA, R. M. G. Sentidos sobre a prática grupal no contexto de saúde pública. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 35-44, Mar., 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/>

scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S1413-73722010000100005  
&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26 Mar. 2020.

SANTOS, L. da S. L. **Profissão: do lar. A (des)valorização do trabalho doméstico como desdobramento da (in)visibilidade do feminino.** Orientadora: Gláucia Ribeiro Starling Santos. 2008. 168f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura) - Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura (PsiCC), Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2008.

SARRIERA, J. C. *et al.* Intervenção Psicossocial e Algumas Questões Éticas e Técnicas. *In:* SARRIERA, Jorge Castella. (coord.). **Psicologia Comunitária: estudos atuais.** Porto Alegre: Sulina, 2004. p 19-41.

SOUZA, L. V.; SANTOS, M. A. dos. Processo grupal e atuação do psicólogo na atenção primária à saúde. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.,** São Paulo, v. 22, n. 3, p. 388-395, s/m, 2012. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822012000300016&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822012000300016&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 mar. 2020.

TIBURI, M. **Feminismo em comum:** para todas, todes e todos. 7. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

VIEIRA, J. A. A identidade da mulher na modernidade. **DELTA,** São Paulo, v. 21, n. spe, p. 207-238, s/m, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502005000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502005000300012&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 26 Mar. 2020.

ZANARDO, G. L. de P. *et al.* VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA NO BRASIL: UMA REVISÃO NARRATIVA. **Psicol. Soc.,** Belo Horizonte, v. 29, s/n., p. 1-11, s/m, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822017000100218&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822017000100218&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 26 Mar. 2020.

ZANELLO, V.; FIUZA, G.; COSTA, H. S. Saúde mental e gênero: facetas gendradas do sofrimento psíquico. **Fractal, Rev. Psicol.,** Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 238-246, dez., 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922015000300238&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922015000300238&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 26 Mar. 2020.

# DOCENTES MASCULINOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rodolfo Agostini de Souza  
Andréa Cristina Martelli

## Introdução

A partir de nossas experiências vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica e profissional, no município de Cascavel – PR, notamos uma preponderância de professoras em sala de aula do magistério infantil, este fato nos instigou a estudar a docência masculina na Educação Infantil. Diante disso, realizamos uma breve pesquisa no site da Secretaria de Educação do Município de Cascavel<sup>1</sup> - SEMED e, com dados obtidos de outubro de 2017, constatamos que a docência na Educação Infantil ainda é predominantemente feminina.

Nesse contexto nos propusemos a compreender se o professor da Educação Infantil sofre preconceitos relacionados à docência nos Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs<sup>2</sup>, bem como, a problematizar a origem desses preconceitos e como eles agem diante dos mesmos, ainda, analisar a partir das suas respostas como a escola enfrenta as situações ou manifestações dos preconceitos.

Para alcançar os objetivos propostos optamos pela abordagem qualitativa, a qual nos oferece a compreensão e explicação da realidade de maneiras distintas, além de colaborar para um melhor entendimento dos fatos sociais e suas produções e interações.

---

<sup>1</sup> Disponível em [http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/semmed/sub\\_pagina.php?=1498](http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/semmed/sub_pagina.php?=1498) acesso em 10/07/2018 às 15h32.

<sup>2</sup> Ressaltamos aqui que iremos retratar os Centros Municipais de Educação Infantil, apenas como CMEI no decorrer do texto.

Na pesquisa utilizamos fontes de pesquisa bibliográfica, pois, possibilita o registro e leitura de várias obras que discutem o assunto a ser abordado, assim como, também usamos a pesquisa de campo, cuja permite o contato direto com a realidade pesquisada, mas compreendida por meio de referenciais teóricos, a fim de contribuir para análises e interpretações.

Para, além disso, nossa pesquisa foi explicativa uma vez que pretendíamos registrar, analisar e buscar identificar as causas recorrentes expressas nas respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa.

Na pesquisa de campo desenvolvemos um questionário *online* com os professores que atuam na Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Cascavel – PR, com o intuito de averiguar motivos que o levaram assumir a docência na Educação Infantil, que características, quesitos ou critérios entendem que um professor precisa para lecionar na Educação Infantil, se já sofreram algum tipo de preconceito no CMEI, também a partir das respostas perceber como compreendem a origem desses preconceitos e qual sua postura diante disso, por fim, analisar como o corpo docente e a equipe pedagógica do CMEI age diante dessas situações.

Destacamos aqui, que aplicarmos o questionário *online*, o mesmo passou por avaliação e autorização<sup>3</sup> do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Ainda reforçamos que as questões foram elaboradas de modo que os participantes pudessem escrever suas respostas, uma vez que, caso tivéssemos feito em formato de múltipla escolha poderíamos influenciá-los.

Perante as informações levantadas no município de Cascavel – PR, por intermédio do site da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, constatamos que ao todo, somente na Educação Infantil, é composta por 535 professoras e professores, sendo destes apenas 9 professores alocados nos CMEIs, e diante disso optamos em trabalhar com a população e, não, com a amostragem. Todavia, ressaltamos que somente 5 dos 9 professores aceitaram participar da pesquisa.

---

<sup>3</sup> CAAE: 87240318.9.0000.0107 submetido em 06/06/2018.

O público alvo da pesquisa foram professores estão na faixa etária entre 20 a 55 anos de idade, são graduados em Pedagogia em diferentes instituições de Ensino Superior. Ainda destacamos que além dessa formação, alguns participantes apresentaram outras titulações, que mesmo não sendo licenciaturas, indiretamente, podem contribuir ao exercício profissional, afinal podem colaborar em outras áreas dentro do ambiente escolar, por exemplo, na gestão escolar, coordenação pedagógica, secretaria, entre outros.

Ainda que sejam profissionais novos na área da Educação Infantil, a média de tempo de atuação varia entre 6 meses a 20 anos e, conseqüentemente, todos possuem vínculo por meio de concurso público com o município.

Para compreender as respostas e alcançar nossos objetivos, optamos pela metodologia da Análise de Conteúdo que, segundo Bardin (1979, p. 18) “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

O texto divide-se em duas seções, sendo a primeira feminização da docência, na qual compreendemos o processo histórico do magistério, desta forma nos embasamos nas obras dos autores: Almeida (2006), Bruschini (1988), Catani (1997), Louro (1997), Moacyr (1939), Souza (1991), Zibetti (2000).

Posteriormente, abordamos o conceito de gênero fundamentado nos estudos apresentados por Almeida (2006), Brasil (2009), Louro (1997), Meyer (2013), Sarti (2004) na qual contribuiu para reflexões sobre o conceito de gênero, principalmente, no contexto escolar.

Em seguida, para análise dos dados nos respaldamos nas colaborações apresentadas nos estudos de Almeida (2006), Bruschini (1988), Brasil (1996), Brasil (2009), Campos (1991), Erden et. al. (2011), Louro (1997), Venturini (2013). E para Análise de Conteúdo, nos fundamentamos em Bardin (1979).

Portanto, nossa pesquisa nos proporcionará fundamentos para refletirmos sobre a docência masculina como resultado de um

processo social e sobre a importância de problematizá-la num curso que é predominantemente feminino.

### **Feminização do magistério**

No início do século XIX, no Brasil, as mulheres estiveram afastadas da escola, porque suas tarefas eram associadas às características sociais atribuídas ao seu gênero como: costurar, bordar, lavar, fazer renda e cuidar das crianças. Conforme nos diz Louro (1997, p. 88) “a atuação da mulher na sociedade da época estavam embasadas em afeto e confiança, em outras palavras, a ação da mulher no lar”, não havia necessidade de uma escola para formar o que se esperava de uma mulher.

No entanto, a partir da Lei de 15/10/1827<sup>4</sup> que instituiu o direito da educação à mulher foram criadas as escolas de primeiras letras destinadas às meninas e, conseqüentemente, elas ocuparam as primeiras vagas no magistério infantil. Anteriormente à Lei, uma boa parte das Escolas Normais era destinada ao público masculino, somente, mais tarde surgiram cursos destinados à formação de professoras, todavia um projeto de Lei de 1830 determinava que no magistério primário das escolas públicas desse preferência às mulheres (Moacyr, 1937, p. 229).

Nesse contexto, Souza (1991, p. 94) aponta que a sociedade não considerava que a educação formal fazia-se necessária no desempenho das atividades femininas; haja vista que o desenvolvimento da prática docente, especialmente, no que se refere ao cuidado com as crianças, era visto como função das mulheres, principalmente, por associarem com a maternidade.

Então, a profissão docente passou a ser exercida num viés de “missão feminina desde o período de consolidação de profissão até os dias atuais em que se constata flagrantemente a maioria de

---

<sup>4</sup> Disponível em [http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html) acesso em 10/07/2018 às 15h32.

mulheres nesta função” (Venturini *apud* Zibetti, 2000). Nesse sentido, Louro (1997, p. 96 - 97)

Já que se entende que o casamento e a maternidade, tarefas femininas fundamentais, constituem a verdadeira carreira das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, a menos que possa ser representada de forma a se ajustar a elas. Em seu processo de feminização, o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado etc. para que possa ser reconhecido como uma profissão admissível ou conveniente.

No entanto, se compreendermos o magistério, enquanto profissão que trata do cuidado com as crianças, as características femininas eram pertinentes para que se fortalecesse a compreensão de que a docência era uma profissão associada às mulheres. Este argumento se reforça porque a mulher conseguiria lidar com as atividades domésticas e, também, as profissionais.

No decorrer do século XIX, o Brasil sofreu transformações sociais decorrentes, principalmente, dos processos de industrialização e urbanização que possibilitaram novas oportunidades de trabalho aos homens, assim, em virtude, da condição imposta pela sociedade como chefes de família, optaram por buscar profissões mais rentáveis. Estes processos proporcionaram trabalhos melhores remunerados e, também, mudanças na educação pública, tais como a presença de mulheres na docência (Louro, 1997, p. 95).

Nesse mesmo século, surgiram argumentos favoráveis à instrução feminina, tais como: vocação, pouco valor atribuído a profissão e salários baixos. Bruschini (1988, p. 7) nos diz que o conceito de vocação foi aceito por grande parte da sociedade, pois a carreira docente requer sentimento, dedicação, minúcia e paciência, características consideradas inatas às mulheres e necessárias para certas ocupações e, conseqüentemente, um dos argumentos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher

profissões menos valorizadas socialmente. Nesse sentido, segundo Catani (1997, p. 28-29):

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação, tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia – procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino. Por outro lado, não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres.

Como professora qualidades como doação, afetividade, amor e outros são imprescindíveis, as quais são consideradas socialmente “inatas” ao ser mãe. O peso ao aspecto afetivo, no qual, relacionam a maternidade e a docência, mascara a função social e política da mulher, desta forma, induz a não lutar por melhores condições salariais e de trabalho. Segundo Bruschini (1988, p. 8):

O fato de poder conciliar as atividades profissionais e domésticas, devido à curta jornada de trabalho e às férias escolares. Além disso, o magistério público oferecia a estabilidade no emprego e outros benefícios, diferentemente, das escolas particulares, ao menos no começo do século.

Posteriormente, no decorrer do século XX, a feminização da docência se fortaleceria com uma nova configuração da sociedade, República, que acreditava numa reconfiguração nacional, e por isso, havia a crença de uma nova visão de escola que doméstica, cuida, ampara, ama e educa. Então, por meio dessa nova ordem social, coloca a responsabilidade de conduzir a infância e moralizar os costumes às mulheres.

Então, ressaltamos que neste mesmo século, o magistério representou a primeira carreira aberta às mulheres, principalmente pelas características atribuídas à docente. Almeida (2006, p. 77) nos diz que alguns atributos eram considerados ao profissional, tais como missão e vocação, além do fato delas poderem vincular o trabalho com as atividades domésticas. No entanto, as reivindicações das mulheres da época pautavam-se na luta por

uma boa educação, pois através desta contribuiriam para garantir uma renda, além de ganhar maior visibilidade social.

Os argumentos acima reforçam as características de missão e vocação feminina e as mulheres continuariam a desempenhar seu papel domiciliar. Contudo, com as reivindicações elas buscaram seu espaço, afinal teriam uma escola que proporcionaria educação formal e, também, um diploma que lhes propiciaria uma renda, a fim de sustentar-se caso precisassem.

Segundo Almeida (2006, p. 77):

A oferta de recursos humanos para o ensino primário que se expandia estava assegurada, e os lares não sofreriam a ausência feminina, pois cuidar de crianças e educá-las era o destino que se esperava que fosse cumprido. Alicerçava-se assim o ideário proposto e se perpetuava a tradição.

Ao longo das décadas do século XX, o número de mulheres nesse campo profissional aumentou consideravelmente e para isso o poder público regulamentou as horas de trabalho em meio período para que as professoras pudessem cuidar de suas casas, conforme Almeida (2006, p. 80 – 81).

Contudo, as mulheres que já estavam inseridas no magistério detinham no ponto de vista social, uma imagem de pureza, principalmente, por incorporar a figura materna e a função de guardiãs da moral da família. Já os homens aqueles que estavam atrelados na função de docentes, ocupavam cargos de gestão.

Vale ressaltar, nesse período entre 1930 e 1940 expandiu-se o ensino primário e, posteriormente, nas décadas de 1950 e 1960 a feminização ocorreu no ensino secundário com as mulheres ocupando outros espaços como no ensino superior.

### **Gênero: o sexo social**

O conceito de gênero, segundo Louro (1997, p. 14) está estritamente ligado à história do movimento feminista pelas suas lutas e ações, por exemplo, contra a opressão das mulheres nos mais diversos momentos da história. Assim sendo, o conceito

funciona como uma ferramenta analítica e também política. Segundo Brasil (2009, p. 39)

Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo anatômico. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura. Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos.

No início do século XX, as manifestações feministas ganharam maior visibilidade e força quando lutaram para obter direito ao voto, esse movimento foi reconhecido e ficou marcado como a “primeira onda” do feminismo, o sufrágismo. Almeida (2006, p. 94) nos diz que essas reivindicações femininas surgiram em prol de benefícios para as mulheres, com a finalidade de obter as mesmas oportunidades e direitos que os homens.

Conforme Louro (1997, p. 15) no final da década de 1960, o feminismo visava lutar por direitos voltados para as construções teóricas, neste momento, surgiram os primeiros debates sobre o conceito de gênero e, a partir disso, demonstravam sua insatisfação, perante os tradicionais valores sociais e políticos.

Diante desses descontentamentos, o feminismo utilizou instrumentos, tais como, a fundação de revistas, organização de eventos e de grupos de estudos com objetivo de avançar nas discussões sobre gênero. Meyer (2013, p. 15) nos diz

[...] produziram estatísticas específicas sobre as condições de vida de diferentes grupos de mulheres, apontando falhas ou silêncios nos registros oficiais, denunciaram o sexismo e a opressão vigentes nas relações de trabalho e nas práticas educativas, estudaram como esses sexismo se reproduzia nos materiais e nos livros didáticos e, ainda, levaram para a academia temas então concebidos como temas menores, quais sejam, o cotidiano, a família, a sexualidade, o trabalho doméstico, etc.

Em 1970, no Brasil, o movimento feminista influenciado pelas experiências europeias e norte-americanas foi marcado por um

período de extrema contestação à ditadura militar. Neste contexto, segundo Sarti (2004, p. 37)

A presença das mulheres na luta armada, no Brasil dos anos 1960 e 1970, implicava não apenas insurgir contra a ordem política vigente, mas representou uma profunda transgressão ao que era designado à época como próprio das mulheres.

Na década de 1980, o movimento feminista brasileiro encontrava-se mais consolidado nas esferas política e social, os grupos feministas inseriram-se em associações profissionais, tais como: partidos, sindicatos e outros, a fim de corroborar para uma visão da mulher como sujeito. Por outro lado, os grupos que lutavam contra a opressão feminina foram diminuindo e, como consequência, alguns se tornaram ONGs, conforme Sarti (2004, p. 42)

Esvaziaram-se os grupos formados em torno da bandeira da opressão feminina e ganhou força uma atuação mais especializada, com uma perspectiva mais técnica e profissional. Muitos grupos adquiriram a forma de organizações não-governamentais (ONGs) e buscaram influenciar as políticas públicas em áreas específicas, utilizando-se dos canais institucionais.

Nos anos 1990, em decorrência da década anterior, as várias modalidades de organizações e identidades feministas se multiplicaram, ou seja, como elas entraram em outros espaços como associações, partidos, sindicatos, entre outros, suas lutas e seus princípios identificaram-se com o feminismo e a partir disso surgiu o feminismo popular.

Em torno disso, o conceito de gênero numa outra perspectiva teórica, geralmente, vincula as desigualdades sociais entre homens e mulheres às características biológicas. E, ao retratar sobre o caráter social dos gêneros, não desconsidera o aspecto biológico, porém o enfoque é a problematização das diferenças justificadas por essas características biológicas. Dessa forma, Brasil (2009, p. 40) nos diz que

À primeira vista, pode parecer que as escolhas ou os modos de inserção no mundo do trabalho sejam reflexo de preferências naturais, aptidões natas, capacidades e desempenhos distintos entre homens e mulheres. No entanto, se observarmos com atenção, veremos que a distribuição de homens e mulheres no mercado de trabalho e as desigualdades decorrentes podem ser socialmente compreendidas e apreendidas às assimetrias de gênero.

No Brasil, segundo Louro (1997, p. 23), começa-se a usar o termo gênero, a partir da década de 1980 devido aos fatos históricos ocorridos na época, tais como: divisões políticas e a criação do Conselho Estadual da Condição Feminina, dos Conselhos dos Direitos da Mulher, do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, assim como a promulgação da Constituição Federal de 1988, além disso, as construções de papéis sociais entre homens e mulheres influenciaram para a discussão do tema e, portanto, isso ocasionou consequentemente às desigualdades sociais. Segundo Louro (1997, p. 23-24).

[...] à construção de papéis masculinos e femininos. Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos [...] Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas. [...] As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros.

Decorrente disso ressaltamos a importância de compreender gênero como uma constituinte das identidades dos sujeitos. Ainda, sabemos que, cada sujeito tem várias identidades, Louro (1997, p. 24 - 25) nos diz

Compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias [...] O gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo).

Sendo assim, segundo Louro (1997, p. 25) percebemos que o gênero constitui o sujeito, além de ultrapassar o desempenho de papéis sociais. Nesse viés, admite-se que em diferentes instituições sociais, por exemplo, escola, igreja, hospitais, etc., são constituídas por gêneros e, assim, os sujeitos vão se alocando em seus lugares sociais. Essas construções estão sempre em constantes mudanças, não apenas ao decorrer no tempo, mas historicamente, resultando na articulação com as histórias pessoais, identidades e etnias.

### **Análise dos dados**

Ao iniciarmos a pesquisa de campo, uma das nossas questões, visou descobrir os motivos levariam a um homem escolher a docência na Educação Infantil como profissão, nos deparamos com diferentes respostas, o professor A<sup>5</sup> citou: “afinidade com o público alvo do trabalho [...]”, o professor C nos diz:

[...] comecei a me envolver de forma voluntária nas atividades da comunidade, e também em segmentos, gostei e comecei a me sentir importante diante das necessidades e também do contexto. Pelo trabalho público, foi numa ONG, com crianças de 0 a 7 anos [...].

Por essa ótica, constatamos que o fato da escolha profissional está intrinsecamente relacionado às experiências de vida de cada um. Assim destacamos quando o professor D nos diz: “[...] pela necessidade de um emprego, e outro motivo foi pela estabilidade que um concurso público garante ao servidor”, o professor E reforçou: “[...] Realizei concurso público e fui convocado [...]” e, ainda na fala do professor B: “acabei prestando concurso público no ano de 2015 para o cargo de Professor de Educação Infantil”.

Desta forma, consideramos que nas respostas apresentadas, os motivos aos quais os levaram a assumir a docência na Educação Infantil vão além da identificação com o público alvo, extrapolam

---

<sup>5</sup> No decorrer do texto, nos referimos aos professores participantes como A, B, C, D e E para garantir sigilo da identidade.

o gosto pela profissão, porque demonstraram também a necessidade de terem um emprego estável que, no caso, o concurso público proporcionaria a segurança profissional.

O desenvolvimento da docência foi permeada por ambiguidade, se por um lado, conforme Bruschini (1988, p. 6) historicamente as características relacionadas à docência estavam vinculadas à vocação, por outro, o professor B nos disse que para lecionar na Educação Infantil são necessárias as seguintes características:

possuir noção do trabalho pedagógico pautado a partir de um método norteador, o qual foi elaborado de maneira democrática e coletiva, compreender os aspectos que tangem a periodização do desenvolvimento infantil, dominar ao aparato jurídico que normatiza a etapa da Educação Infantil, conhecer a comunidade escolar onde o professor irá atuar, estabelecer relações de afetividade para com os estudantes e transmitir segurança para os familiares, estar ciente das especificidades da Educação Infantil [...]

Ratificando a preposição acima, o professor A diz que os quesitos que um professor precisa para lecionar na Educação Infantil são: “paciência, firmeza, adaptabilidade, bom relacionamento interpessoal e autocontrole”, nessa mesma perspectiva E destacou: “ética, comprometimento, afetividade [...]”. O professor C reforça características pedagógicas, quando nos relatou que deve: “[...] Preparar bem as aulas, com conteúdo, baseado no currículo da rede e acompanhado de um bom planejamento”.

Nesse sentido, enfatizamos que as respostas nos revelam características pessoais e profissionais. Pessoais, quando retratam a características sobre eles próprios, por exemplo, bom relacionamento interpessoal, firmeza, adaptabilidade, autocontrole e comprometimento. Profissionais quando abordam elementos constituintes da docência, tais como conhecimento específico da modalidade da educação, noção do trabalho pedagógico e legislação educacional.

Desta forma, o professor D argumentou que: “apesar da educação infantil ter legalmente desfeito laços com a assistência social, ainda a visão predominantemente que o público atendido pela educação infantil tem é a do cuidado com a criança”. Por isso, entendemos que um dos possíveis motivos dessa proposição é que o órgão administrativo responsável era a Assistência Social e, não, a Secretaria de Educação.

A creche surgiu durante o século XIX como alternativa para cuidar das crianças, afinal as mulheres foram inseridas no mercado de trabalho, devido ao contexto social e as necessidades do capital. Nesse sentido, compreendemos o porquê das características assistencialistas presentes na Educação Infantil.

Ainda, ressaltamos que a função da Educação Infantil engloba muito mais que o zelo com as crianças, mas também abrange o desenvolvimento cognitivo, psicológico, intelectual delas. Desta forma, Brasil (1996, s/p) nos diz:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Sendo assim, reforçamos a importância da presença de docentes na Educação Infantil, pois estes devem possuir formação adequada, e a função do professor, independe do gênero, pelo motivo de que possuem a mesma formação.

Ao analisarmos as respostas sobre os preconceitos relacionados à docência masculina, notamos que podem ocorrer tanto pelos profissionais da escola, como pela família das crianças.

Nesse sentido, o professor A nos relatou “assim que cheguei para o primeiro dia de trabalho soube que eu não poderia exercer minha função em berçários, pois era homem e isso seria muito complicado [...]”. O professor C reforça que sofre preconceito quando nos diz “Sim: por parte da escola e principalmente por parte das famílias que é o maior problema [...] não aceitar o professor em sala e sim professora [...]”. Por fim, o professor E diz

que: “sofri por parte duma parcela pequena da própria equipe de trabalho”. Já o professor B disse que “De maneira geral, não sofri preconceito no CMEI onde atuo [...]”, todavia, um pai de aluno “[...] me questionou em relação a troca de fraldas (se eu realizaria este trabalho) [...]”.

Notamos que as respostas mais frequentes relataram que os preconceitos relacionados à docência masculina, seja pela equipe escolar ou pelas famílias, estão atrelados à troca de roupas e a recepção das crianças na sala de aula, além da figura masculina como profissional responsável na Educação Infantil.

Os CMEIs têm como público alvo crianças de 0 a 5 anos de idade, nessa faixa etária, as crianças ainda não possuem total autonomia para a execução de algumas atividades, inclusive, para a realização de suas necessidades fisiológicas e na troca de roupa necessitam da mediação de um adulto, ocasionando o contato do professor com o corpo da criança. Nesse sentido, nos reportamos a Campos (1991, p. 55) quando nos diz que “quando homens se dedicam ao trabalho educativo com crianças pequenas passam a ser suspeitos tanto sobre sua identidade masculina, quanto sobre sua moralidade”.

Desta forma, se observarmos uma possível relação de gênero nas respostas dos entrevistados, podemos dizer que são resultantes de uma realidade social e, não, como consequência do aspecto biológico de seus corpos. Até porque como sabemos existe culturalmente uma relação entre mulher e docência, no que se refere à figura materna, e quando há um homem como profissional docente, causa certo desconforto seja pela gestão escolar ou pela comunidade externa.

Outro aspecto que consideramos importantes ao analisarmos as respostas é quando eles manifestam nas suas falas preconceitos relacionados à recepção e estadia das crianças em sala de aula, vejamos quando o professor A relatou: “[...] eu não poderia exercer minha função em berçários, pois sou homem [...]” ou quando o professor C nos diz: “[...] a estadia na sala [...] não aceitar o professor em sala e sim professora [...]”.

Os preconceitos acima citados se manifestam, por meio, de um processo histórico e cultural, onde analisamos a ocorrência destes. Em suas falas percebemos, primeiramente, que ele não poderia exercer suas atividades profissionais em um berçário por ser homem, verificamos que a equipe pedagógica discrimina-o e isso se explica por acreditarem que não é tarefa masculina, devido às características atribuídas culturalmente a um homem, no qual acreditam que ele não tenha delicadeza, paciência, além de pensarem que ele não se identifique com o público alvo.

E, depois quando relatam sobre os preconceitos relacionados à estadia das crianças em salas de aula, a maioria das pessoas não confia na presença de um professor em sala devido ao fato de o associarem com abuso sexual, pedofilia, violência, entre outros.

Concomitante a isso Louro (1997, p. 102) nos diz se o gênero é produto de relações sociais devemos refletir sobre as ações que os profissionais docentes exercem sobre as crianças no ambiente escolar, porque a identidade de quem desempenha essa profissão não interfere na execução das suas tarefas profissionais.

No entanto, mesmo com esses desdobramentos, ainda houve participantes da pesquisa que alegaram não sofrerem nenhum tipo de preconceito. B nos diz: “De maneira geral, não sofri preconceito no CMEI onde atuo. Acredito por residir no bairro desde criança, conhecer a maior parte das famílias e possuir um bom relacionamento para com estes”. Ou quando D informou: “eu nunca sofri nenhum tipo de discriminação por ser um profissional homem nas duas instituições de educação infantil em que trabalhei...”.

Relacionamos as respostas dos entrevistados com suas experiências de vida, por exemplo, quando o professor B citou que já reside na região do CMEI, afirma o que foi dito na questão anterior quando ao se referiu sobre os quesitos ou critérios que o professor deve ter para lecionar na Educação Infantil, um deles é conhecer a realidade da comunidade externa.

Ao abordarmos sobre qual a origem desses preconceitos, segundo eles, observamos que as respostas são distintas, por essa

ótica demos ênfase na recorrência ao gênero, porque se repetiu por alguns participantes da pesquisa, quando A nos diz “A origem é claramente o machismo que impõe a posição de cuidadora a mulher [...] criando estigmas e medos relacionados a pedofilia e afins”, C também informou “[...] vejo isso como problema histórico [...]”, o professor E falou “A origem é de questão cultural [...]”.

Embora não usaram o nome do conceito, nesse viés argumentos como: machismo, problema histórico, cultura, função de cuidadora de crianças das mulheres, estigmas e medos relacionados à pedofilia, desconfiança estão interligados a gênero.

Nessa perspectiva refletimos se há gênero na escola? De um lado, Louro (1997, p. 88-89) afirma que a escola é feminina, afinal é um lugar, predominantemente, de atuação de mulheres, além dos discursos já empregados historicamente que a mulher deve ter características baseadas em afeto, confiança, no ambiente escolar devem conquistar os alunos. Por outro, há outros autores que defendem que a escola é masculina pelo fato de o conhecimento ter sido historicamente produzido por homens, por exemplo, na descoberta do Brasil com a chegada dos jesuítas que se responsabilizaram em catequizar os índios aqui residentes.

Desta forma, pensamos que as duas argumentações são válidas e a escola, em geral, é atravessada por gêneros, ou seja, não podemos isolá-los, e também porque toda instituição deve realizar reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino.

Frente às respostas prestadas pelos professores verificamos que a escola tem papel importante, ao se tratar do desenvolvimento cognitivo da criança, da socialização, da inclusão escolar, além de contribuir para a produção e reprodução dos diferentes papéis sociais que homens e mulheres desempenham na sociedade. E, por conseqüente, não deve aceitar nenhum tipo de preconceito seja relacionado aos alunos, assim como aos profissionais envolvidos.

Ainda se retratando aos preconceitos relacionados a gênero, destacamos, neste momento, como a escola age, assim quando o professor B diz que: “A equipe sempre media, realizando

intervenções, de maneira ética, profissional e objetiva”. Nesse mesmo pensamento, o professor C informou que a escola: “Procura realizar diálogo com frequência, ouvindo as partes interessadas, mostrando o contexto que vivemos [...]”, e o professor E: “[...] a direção do CMEI convoca as partes envolvidas para uma reunião e tentar entender o que está acontecendo e como pode atuar para apaziguar a situação”.

Desta forma observamos que a gestão escolar age como mediadora, sempre analisando as diferentes partes, em torno da problemática em questão. Por outro lado, podemos dizer que a escola historicamente foi instituída, de acordo com os padrões da heteronormatividade, valorizando um padrão único na sociedade, em outras palavras, são bem vistas características tais como o adulto: masculino, branco, entre outros aspectos. Louro (1997, p. 27)

[...] os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam.

O professor A nos diz:

No meu primeiro CMEI estava preparado para firmar o pé com relação a ter um homem no berçário, mas isso se dava, pois o CMEI já havia tido experiência com dois professores anteriormente o que deve ter aberto a cabeça da comunidade e do corpo docente. No CMEI atual em que trabalho a coordenação e direção parecem ter medo do que os pais possam falar, portanto não se impõe.

Enfatizamos na resposta acima, duas realidades diferentes diante da mesma problemática, no entanto as experiências vivenciadas nos CMEIs foram diferentes, onde uma já se deparou com um docente masculino numa profissão considerada feminina, socialmente, mas a outra ainda não. E isto ocorre, por fenômenos sociais e históricos que implicam no ser docente.

Num primeiro momento, o fato de uma das instituições de Educação Infantil se adequarem com mais facilidade à presença de um professor homem na escola, isso se explica devido a experiências anteriores que refletem no trabalho já exercido por um profissional homem e com sucesso, e, portanto, isso implica num comportamento disposto às mudanças da gestão escolar e sua equipe, além de proporcionar uma escola mais receptiva a esses profissionais.

Ainda refletindo sob essa questão, pensamos que a escola deve agir como mediadora, dialogando seja com a equipe pedagógica, assim como a comunidade externa, expondo o trabalho desenvolvido no CMEI, quais os objetivos, além de ressaltar que é tudo embasado na Legislação brasileira, além deles terem passado por um concurso público, onde concorrem a mesma vaga e para isso precisam de formação em nível superior: Pedagogia. Desta maneira, visando superar os preconceitos já existentes em relação ao docente masculino. Assim como, o professor B reforçou esse argumento:

[...] no início do ano letivo ou com crianças que iniciaram a frequentar o CMEI em diferentes épocas. Realizam-se conversas, explicando todo o trabalho que é desenvolvido no CMEI, abordando que nada é em vão, tudo possui um objetivo e é respaldado por Legislação específica. Ainda, através da conversa, a equipe pedagógica ressalta a importância de se ter aquele profissional como parte do quadro funcional e como este pode contribuir no processo de aprendizagem da criança.

Por outro lado, quando a escola não se deparou com nenhuma situação semelhante a esta, ocorre a intervenção da gestão escolar atribuindo outras funções ao professor, principalmente, designando a ele cargos administrativos com objetivo de evitar que este profissional tenha contato direto com as crianças, visando evitar possíveis questionamentos das famílias dos alunos.

Após isso, buscamos verificar como eles agem diante de possíveis casos de preconceitos, o professor E nos diz: “Eu me porto agindo com seriedade e me apresentando aos pais, para mostrar

que também sou educador, além de poder criar um laço mais estreito com os responsáveis.” Logo percebemos que o diálogo é recorrente tanto por parte da gestão escolar, assim como o professor ao se deparar com tais situações, além disso, a forma como ele se porta perante aos responsáveis, ou seja, imagem profissional proporciona maior segurança, consequentemente criando um vínculo mais fácil com a família da criança.

Assim, os profissionais que atuam na Educação Infantil, indiferente do seu gênero, devem possuir formação em nível superior (licenciatura plena em Pedagogia), pós graduação na área de Educação Infantil, magistério, para realizar a função. Concomitante a isso, o professor C nos diz: “[...] Os profissionais precisam de qualificação para trabalhar com esse público, com o propósito de aprimorar os conhecimentos que envolvam o cuidar e o ensinar. Formação continuada e muita leitura...”, nesse mesmo raciocínio o professor E relatou: “[...] também sou um educador [...]”.

Venturini (2013) afirma que a figura do professor e da professora é marcada por uma pessoa que tenha uma formação adequada, e esta lhe forneça subsídios que o faça refletir sobre a criança enquanto sujeito histórico, social, cultural, biológico, entre outros. Em outras palavras, a formação docente é a mesma independente do gênero da pessoa.

Sendo assim, notamos que no contexto escolar mesmo com a presença de homens e mulheres exercendo a docência, devemos considerar a formação de cada um e também destacamos que esta é a mesma, uma vez que, por terem sido aprovados num concurso público e possuírem a mesma titulação estão aptos a desempenhar esta profissão. Afinal, é através desta que se pode desenvolver um trabalho que vise transmitir o conhecimento científico e comportamentos que aceitem as minorias às crianças colaborando com a sua formação cidadã.

## Considerações finais

No presente trabalho realizamos um estudo sobre a docência masculina na Educação Infantil. Inicialmente buscamos compreender se eles sofrem preconceitos relacionados à profissão docente nos CMEIs e, a partir disso, demos ênfase a gênero, pois diante das respostas percebemos que internamente estão relacionadas.

E ao pesquisar sobre gênero, destacamos seu caráter social, pois este relaciona-se com o processo de feminização do magistério, quando se refere as suas lutas e ações. Ademais, sabemos que gênero possui vários significados, perpassando do social ao biológico e um está intrinsecamente ligado ao outro, por não podemos dissociar um do outro.

Entendemos que a docência masculina não é algo novo, mas diante da realidade da profissão, onde numericamente a maioria tem sido mulheres, no presente estudo buscamos conhecer este fenômeno social e cultural, através de uma breve retrospectiva histórica, a fim de analisar melhor como o processo de feminização da docência influencia na profissão docente. E, além disso, compreender o porquê é expressivo o número de mulheres no magistério e quando um homem atua na Educação Infantil causa inquietudes.

A partir da feminização da docência, justifica-se a presença de mulheres na profissão docente, porque designavam esta função a elas por conseguirem conciliar a maternidade com o magistério, além de realizarem as tarefas do lar.

Refletimos sobre essas questões sociais e culturais, porque também levamos em consideração mulheres que não querem ser mães, não querem se casar, não podem ter filhos, entre outros. Sendo assim, os homens, por sua vez, será que não tem afinidade com o público alvo? Pelo fato de não poderem ser mães? Será que todos não possuem caráter dócil, no que tange ao trabalho com crianças?

Então, nossa pesquisa de campo nos proporcionou reflexões acerca das imposições que a sociedade nos coloca quanto ao trabalho docente, no qual, por meio das respostas dos entrevistados, percebemos que eles apontaram que o professor deve ter formação adequada, que a escolha profissional extrapola as características impostas, tais como maternidade, afetividade, entre outras.

Também destacamos a importância de saber lidar com as adversidades enfrentadas, cujas respostas apontaram o diálogo como ferramenta de esclarecimentos em quaisquer situações seja pela equipe pedagógica ou as famílias, por isso reforça o papel da escola em intervir nessas ocasiões, mediando com conversas, reuniões, palestras, com o intuito de esclarecer qual a função do profissional, além de destacar que tudo está respaldado na Legislação Brasileira, a fim de estabelecer um vínculo favorável com os responsáveis das crianças.

Portanto, compreendemos que existem preconceitos relacionados ao ser docente na Educação Infantil, porque mesmo com as transformações históricas no Brasil, o homem ao inserir-se numa profissão considerada socialmente feminina apresenta uma visão contraditória ao que julgam “correto”. Salientamos que este trabalho possa contribuir para novas discussões e reflexões, assim, como para novas leituras do tema.

## Referências

- ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX *In*: SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 59-102.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1979.
- BRASIL. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-**

**raciais.** Livro de conteúdo. Versão 2009 – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, v.1, n. 64, p. 4-13, fev., 1988.

CAMPOS, M. M.; GROSBaum, M.; PAHIM, R.; ROSEMBERG, F. Profissionais de creche. **Cadernos do Cedes**, Campinas, n. 9. p. 39-66, fev., 1991.

CATANI, D. *et al.* (org.) **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis – RJ: Vozes, 1997.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. *In:* LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOACYR, P. **A instrução e o Império.** São Paulo: Editora Nacional, 1937.

SARTI, C. A. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 35-50., maio/ago., 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, M. C. S. de S. A formação de professores no Brasil: do Império à Primeira República. **Cadernos do CERU**, São Paulo, v.3, n.3, p. 89-111, s/m, 1991.

VENTURINI, A. M.; THOMASI, K. B. A feminização na Educação Infantil: uma questão de gênero. **Revista Científica Digital da FAETEC: EDU. TEC**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, s/p, s/m, 2013.

ZIBETTI, M. L. T. GT: Gênero, Sexualidade e Educação/n.23. GEPPEA /UNIR. Agência Financiadora: CNPq, 2000. Disponível em: [http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/semmed/sub\\_pagina.php?id=1564](http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/semmed/sub_pagina.php?id=1564). Acesso em: 16 jul. 2018.

# ENTRE CORPOS ABJETADOS: O DISCURSO DE ROGÉRIA COMO A TRAVESTI DA FAMÍLIA BRASILEIRA

Silvana de Araújo Vaillões  
Luiz Augusto Mugnai Vieira Junior

## Introdução

O livro “Rogéria, uma mulher e mais um pouco” oscila entre a voz da atriz Rogéria, nascida Astolfo, e a voz do jornalista que escreveu o livro, Marcio Paschoal. Em muitos momentos, percebemos termos e denominações que hoje não são mais utilizados, como “o” travesti, “ele”, ao referir-se às travestis<sup>1</sup>, que expressam identidade de gênero feminina.

A biografia de Rogéria começa, como quase todas, lá na infância do menino Astolfo, trazendo a realidade vivida quando ainda criança, em relação à família, amigos, escola, brincadeiras e à sua vivência de gênero enquanto um menino (lido dessa maneira devido ao fato de biologicamente ter nascido assim), mas que já se identificava como uma menina. No decorrer da escrita, vão se desenrolando fatores importantes de sua história, como a orientação sexual, a vida artística, os relacionamentos, a aceitação enquanto atriz, a performatização do gênero feminino, durante 24 horas por dia e, ademais, em cena.

---

<sup>1</sup> Como se observa, o campo identitário, que envolve as questões de gênero e sexualidade, é um campo borbulhante, ou seja, as nomenclaturas tanto das identidades de gênero como as da sexualidade estão em disputas semânticas e se atualizando. É preciso entender, como iremos ver a seguir, que existem definições de ser travesti, tanto advindas da academia, dos ativismos, dos movimentos sociais, de áreas médicas, jurídicas e midiáticas, como pelas próprias travestis, que estão sendo negociadas e ressignificadas, a partir de uma experiência plural de construção de si mesmas.

Rogéria foi uma das primeiras travestis a aparecer na televisão brasileira, tendo feito novelas, programas de auditório, filmes, peças de teatro, musicais e variados tipos de shows, em casas noturnas. O livro evidencia muitas histórias vivenciadas nos palcos da vida, como também muitos de seus “casos”, sem a revelação dos nomes dos envolvidos. Conta como efetivou-se sua carreira, no decorrer dos anos, mas foca bastante nos comportamentos sexuais, nas noitadas, nas situações vivenciadas, muito por causa de sua identidade de gênero<sup>2</sup> (travesti) e sua orientação sexual<sup>3</sup> (a princípio, ela se intitula homossexual).

Rogéria faleceu no dia 04 de setembro de 2017 e fica óbvio seu legado para a arte brasileira. Vivenciou situações icônicas no decorrer de sua vida e teve extremada importância para a quebra de muitos paradigmas de identidade de gênero na sociedade brasileira. Entretanto, personificou e perpetuou muitos outros desses paradigmas, o que será discutido em nosso texto, por meio das falas de Rogéria, retiradas de sua biografia.

Para tal, iremos aqui abordar a linguagem discursiva de Rogéria por meio da Análise de Discurso (AD) de orientação

---

<sup>2</sup> Segundo a socióloga Berenice Bento (2017), a identidade de gênero deve ser pensada de forma deslocada da biologia; isso quer dizer que ser masculino e ser feminino não têm relação com estrutura biológica. A identidade de gênero é uma forma de sentir/viver o mundo, de atuar na vida como homem/mulher; feminino/masculino e feminilidade/masculinidade, em uma produção incessante de hierarquias assimétricas e desiguais relações sociais.

<sup>3</sup> Desejo e/ou atração muito forte entre os indivíduos, a fim de manter relações sexuais; as orientações sexuais mais oficializadas socialmente são: a heterossexualidade, a homossexualidade e a bissexualidade. Apesar de haver uma estreita relação com as identidades de gênero, as orientações sexuais se encontram no campo da sexualidade, que é próprio do ser humano; possui componentes físicos, afetivos, intelectuais e socioculturais que a distanciam imensamente de qualquer outro tipo de manifestação sexual dentro do reino animal (LANZ, 2015).

francesa<sup>4</sup>, a fim de refletirmos sobre os aportes da biopolítica<sup>5</sup> na vida das travestis.

### **“Travesti não é bagunça”<sup>6</sup>**

É essencial ressaltar que há muito se discute sobre as travestis. Elas despertam curiosidade, tabus, mas, no geral, continuam vivendo à margem da sociedade. Trazer essas discussões para o meio acadêmico, para a mídia, de alguma forma, possibilita quebra de paradigmas, tendo em vista que essas pessoas são tão marginalizadas.

Acima de tudo, no Brasil, discutir identidade de gênero é urgente. O Brasil é o país que mais mata travestis no mundo.<sup>7</sup> Em

---

<sup>4</sup> A Análise de Discurso (AD) de orientação francesa é uma teoria crítica da linguagem, que está no entremeio das ciências sociais, a qual busca reinvestigar os fundamentos de seu campo de conhecimento. Propõe-se a discutir e definir a linguagem, bem como a natureza da relação que se estabelece com a exterioridade. Reterritorializa conceitos e sentidos, partindo das condições de produção enunciativas, bem como da noção de que o sujeito falante é sempre-já sujeito, inconsciente e atravessado pela ideologia. Fazer AD é estar em uma posição que se quer crítica quanto aos sentidos já-constituídos e dados como óbvios e naturais (MARIANI, 1996).

<sup>5</sup> A biopolítica é uma forma de gerenciar a vida por meio de uma técnica de governo que tem como objetivo “fazer viver, deixar morrer” (BENTO, 2018, s/p), a qual é chamada conceitualmente por Michel Foucault de biopoder e provoca as seguintes indagações: Quem pode morrer? Quem deve morrer? Que vida pode habitar o Estado - nação? Seria o que Mbembe (2016) chama de necropolítica, uma vez que se determina que uma vida tem mais valor do que a outra vida e a vida sem valor deve ser descartada.

<sup>6</sup> Fala de Luana Muniz, conhecida travesti da Lapa, falecida em 2017, que consagrou o famoso bordão, o qual se tornou referência entre as mais jovens. Programa Profissão Repórter, exibido em maio de 2010. Disponível em: <https://tvefamosos.uol.com.br/noticias/redacao/2017/05/08/morre-travesti-famosa-pelo-bordao-travesti-nao-e-bagunca.htm>. Acesso em: 18 abr. 2020.

<sup>7</sup> A Organização Não Governamental (ONG) Transgender Europe – TGEU (2014) descreve que o Brasil é o país que mais mata pessoas transexuais e travestis no mundo. Tal dado ganha repercussão, como no link disponível em: <http://g1.globo.com/>

2016, foram 127 casos, ou um a cada 3 dias. A expectativa de vida é de 35 anos, menos da metade da média nacional, que é de 75. A violência infligida às pessoas trans inicia já na infância, pois muitas são expulsas de casa; em seguida, abandonam a escola. Sem formação, precisam recorrer à prostituição para que possam sobreviver. Assim, sem apoio da família, sem ter onde morar, sem qualificação profissional (ademais, com preconceito), as pessoas trans têm dificuldade de conquistar uma vaga de trabalho em empresas. Muitas morrem por envolvimento com o tráfico, prostituição, mas também, e mais, por transfobia. São assassinadas a pauladas, expostas, ridicularizadas, tratadas como lixo. O mais assustador é que a violência infligida, que normalmente leva à morte, é extremamente cruel. Esse tipo de violência, muitas vezes, com requintes de crueldade, está fundamentada num sistema biopolítico, sendo que, pelo fato da travesti romper com as normas de gênero, é vista como ameaçadora à vida daqueles/daquelas que estão dentro da heteronormatividade e da cisnormatividade<sup>8</sup>.

São casos frequentes, que atendem a um processo em que há morte de vidas sem valor político; por exemplo, Dandara, uma trans que morava na periferia de Fortaleza, a qual foi assassinada de forma vil, a pancadas. Os agressores filmaram seus momentos

---

profissão-reporter/noticia/2017/04/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-travestis-e-transexuais-no-mundo-diz-pesquisa.html. Acesso em: 18 abr. 2020.

<sup>8</sup> Expressa as expectativas, as demandas e as obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como natural e, portanto, fundamento da sociedade (...) é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto (MISKOLCI, 2009, p. 156). O cissexismo ou a cisnorma são os comportamentos que normalizam e valorizam pessoas cisgênero em detrimento de pessoas transgênero, em geral, mantidos pela sociedade em caráter quase invisível e recebendo por parte dela um tratamento de pessoas desviantes da norma de gênero; portanto, socialmente inferiores (LANZ, 2015, p. 403).

de agonia e disponibilizaram na internet, o que levou toda a comunidade a iniciar uma grande discussão sobre esse assunto<sup>9</sup>.

Na mídia, basta fazer uma simples pesquisa para que encontremos mais e mais casos de abusos, violência, assassinatos e até tortura contra as pessoas trans. Isso sem falar dos comentários, escritos em tais notícias: a palavra aberração é uma das mais usada para definir tais pessoas.<sup>10</sup>

Em contrapartida, o Brasil é o país que mais procura conteúdo pornográfico trans em sites de pornografia, como aponta pesquisa, revelada pelo próprio site de conteúdo pornô, Redtube.<sup>11</sup> No primeiro momento, parece demasiado contraditório e diríamos até hipócrita a forma como essas pessoas são tratadas, já que sofrem tantas dificuldades em suas vidas. Entretanto, tal hipocrisia pode ter uma possível explicação, na relação de abjeção<sup>12</sup> dos corpos trans que, segundo Larissa Pelúcio (2009), não apenas marca a existência das travestis, mas também marca a dos/das seus/suas clientes. São corpos lidos como sem importância social e politicamente sem valor.

Trazemos esses dados para ilustrar o lugar em que as pessoas trans estão hoje, na nossa sociedade; um lugar em que suas vidas, frequentemente, não têm valor político, porque são corpos que

---

<sup>9</sup> Houve grande repercussão nas mídias digitais sobre a morte de Dandara, como no link disponível em: <http://g1.globo.com/ceara/noticia/2017/03/apos-agressao-dandara-foi-morta-com-tiro-diz-secretario-andre-costa.html>. Acesso em: 18 abr. 2020.

<sup>10</sup> Tal dado é um entre outros que foram levantados a partir de um estudo antropológico de imersão oculta em plataformas on-line, intitulado “Quantas curtidas merece essa trans?” a recepção da transexualidade nas mídias digitais. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/180373>.

<sup>11</sup> Tal dado de aparente contradição, que revela tanto abjeção da travesti como daqueles que a tocam, se mostra disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/brasil-e-o-pais-que-mais-procura-por-transexuais-no-redtube-e-o-que-mais-comete-crimes-transfobicos-nas-ruas/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

<sup>12</sup> Ainda segundo Veras (2012), a pesquisadora Larissa Pelúcio (2009, p. 34) destaca que as travestis são corpos que não atendem “à proposta do sexo monogâmico, procriativo, heterossexual, não comercial, autorizado”, enfim, são corpos que escapam a quaisquer “tentativas de classificação, de controle e de sujeição”.

escapam do sistema binário dos gêneros (masculino e feminino, totalmente distintos e opostos), que sustenta a heteronormatividade compulsória (VERAS, 2012). Também, para evidenciar a premência da discussão e desmistificação do tema, a fim de contribuir para uma vivência mais justa e digna a esse grupo.

### **Para iniciar o “bate-cabelo”<sup>13</sup>**

Para falar de Rogéria, é preciso, antes, falar das travestis brasileiras. Dessa forma, seria impossível abordar tal questão sem trazer a discussão efetivada por Don Kulick, pesquisador que compilou informações sobre a vivência das travestis brasileiras, utilizando um grupo da Bahia. Assim, de acordo com Kulick (2008):

O termo ‘travesti’ deriva do verbo ‘tranvestir’, que pode ter o sentido de vestir roupas do sexo oposto (ou *cross-dress*, em inglês). Porém, as travestis não se caracterizam apenas por usar roupas de mulher. A principal característica das travestis de Salvador, e de todo o Brasil, é que elas adotam nomes femininos, pronomes de tratamento femininos, além de consumirem grande quantidade de hormônios femininos e pagarem para que outras travestis injetem até vinte litros de silicone industrial em seus corpos, com o objetivo de adquirir aparência física feminina, com seios, quadris largos, coxas grossas e, o mais importante, bundas grandes. A despeito de todas essas informações, muitas das quais irreversíveis, as travestis não se definem como mulheres. Isto é, apesar de viverem o tempo todo vestidas como mulher, referindo-se umas às outras por nomes femininos, e sofrendo dores atrozes para adquirir formas femininas, as travestis não desejam extrair o pênis e não pensam em ‘ser’ mulher. Elas não são transexuais. Ao contrário, afirmam elas, são homossexuais – homens que desejam outros homens ardentemente (KULICK, 2008, p. 21-22).

O autor revela que as travestis não afirmam ser mulheres, como as mulheres trans; ademais, elas não teriam a necessidade premente de fazer a cirurgia de redesignação sexual, pois se

---

<sup>13</sup> “Bate cabelo” é um termo do bajubá ou pajubá que define o momento em que a *drag queen* está fazendo shows e inicia um movimento com a cabeça, que leva a plateia ao delírio. Momento de loucura, alegria e festa.

entendem como uma categoria diferente, um entrelugar que abrange o masculino e feminino.

Nesse sentido, usamos uma fala de Rogéria para exemplificar a congruência dessa definição: *“Você acha que alguma vez na vida eu pensei em cortar meu pau? Nunca. A mulher não é órgão genital, a mulher está dentro de mim.”* (ROGÉRIA, 2016, p. 70). Por meio dessa fala, podemos perceber que Rogéria não sentia necessidade de fazer modificações de ordem definitiva em seu corpo, a saber, a cirurgia. Ela fez uso de hormônios, como revela seu livro, e também performava a identidade de gênero feminina no cotidiano. Entretanto, não sentia necessidade de retirar seu genital masculino.

De acordo com Kulick (2008), essa combinação de atributos físicos masculinos e femininos, além da subjetividade homossexual masculina, coloca as travestis brasileiras em uma categoria específica única no mundo.

Embora existam muitas culturas em que indivíduos, em graus variados e por diferentes meios, cruzam as fronteiras de gênero, travestis parecem ser um dos poucos casos em que se altera o corpo irrevogavelmente para que este se assemelhe ao do sexo oposto, sem contudo reivindicar a subjetividade própria ao sexo oposto. Longe de demandar uma subjetividade feminina, as travestis de Salvador manifestam, de maneira quase unânime, sua incompreensão diante de homens que o fazem. Há um consenso entre elas: qualquer indivíduo biologicamente masculino que pretenda ser mulher sofre de um desequilíbrio psicológico e, portanto, precisa de ajuda profissional (KULICK, 2008, p. 22).<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup>Como relata Tamires Silva (2017, p. 26): “é importante sinalizar a temporalidade e a localidade de tais pesquisas, a pesquisa com as travestis de Kulick (2008) de Salvador foram realizadas na década de 80 e 90, e neste contexto se vivia um período de ausência de direitos e reconhecimento da identidade trans, ao passo que Pelúcio (2009) fala de um momento pós-epidemia da Aids, no qual o Estado, mesmo que precariamente formulou políticas públicas para os que eram lidos como dissidentes sexuais”. Ademais, é preciso perceber também o período distinto das mídias digitais, como retratado por Augusto Mugnai (2018, p. 22-23), que traz em cena “Sofia Fávero e Lea T, exemplos militantes e midiáticos, respectivamente, que rompem com ideia de identidade fixa, engessada e completa de transexual ou travesti. Sofia Fávero, mesmo tendo feito a cirurgia de transgenitalização, se percebe como travesti, devido à sua forma de se posicionar no mundo, além de sua identificação política com o universo das travestilidades, contrária

Trazemos algumas falas de Rogéria (2016, p. 71-97), que evidenciam o que Kulick (2008) aborda: *“Um travesti precisa de inteligência e talento para saber que não é mulher de verdade”*<sup>15</sup> / *“Jamais seria um transexual porque eu amo ser o Astolfo”*. De acordo com essa premissa, as travestis, bem como Rogéria, no caso (apesar de ela não se intitular uma travesti), não sentem necessidade de fazer alterações em seus corpos e, ademais, consideram isso um verdadeiro absurdo. Em contrapartida, para as pessoas transgêneras (aqui, consideramos o termo cunhado por Lanz (2015), que evidencia que “transgênero” é um termo guarda-chuva – abrangendo muitas definições e identidades variadas, inclusive, as não identidades), as modificações de ordem corporal concretizam-se como uma urgência, tendo em vista que, em sua grande maioria, não se identificam com os seus corpos biológicos, tampouco com a definição que lhes foi dada ao nascer, pela medicina, baseada no genital. Entretanto, essa “denominação”, em relação às pessoas trans, não pode ser considerada como algo estático, tendo em vista que muitas mulheres trans não fizeram e não pensam em fazer cirurgias de redesignação sexual. Assim, para Lanz (2015):

O que caracteriza a pessoa transgênera é a transgressão de normas do dispositivo binário de gênero – homem/mulher ou masculino/feminino. Tal

---

à visão médica, que a vê como operada, uma transexual. Já Lea T, antes de fazer a cirurgia de transgenitalização, se dizia transexual e não via o desejo da operação como critério para ser uma transexual. Ela se percebia como tal e não como uma travesti, independentemente de realizar ou não a operação cirúrgica. E, além do mais, não via a cirurgia como um critério que a levaria a se definir como mulher”.

<sup>15</sup> Tal afirmação de “Rogéria causa polêmica com transexuais após comentário preconceituoso” (UOL, 2016, s.p). Segundo o site Observatório dos famosos, do Portal Uol, “Já Dandara Vital, uma atriz trans, levantou um cartaz durante uma peça com as palavras: “Rogéria, quantas mulheres trans você ajudou a matar hoje”?”, para esquentar mais a situação. Ainda, na entrevista à publicação, Rogéria disse que não se importa com as críticas do movimento LGBT. Para ela, o fato de se autodefinir como “o travesti da família brasileira” já diz tudo.

Disponível em: <https://observatoriodosfamosos.uol.com.br/famosos/2016/10/rogeria-causa-polemica-com-transexuais-apos-comentario-preconceituoso>. Acesso em: 04 mai.2020.

desvio, não importa em que grau ou de que forma ocorra, é sempre duramente rechaçado, reprimido e castigado por atingir frontalmente o principal pilar da organização sociopolítica do mundo em que vivemos: a divisão dos seres humanos em dois e somente dois grupos de pessoas, homens e mulheres. Essa divisão, conhecida como “divisão por gênero”, é antes de tudo um sistema de controle dos indivíduos e, como tal, quem escapa da sua órbita coercitiva será “gentilmente convidado” a voltar para a “normalidade”, ou seja, para o cumprimento cego e totalmente acrítico das normas de conduta vigentes (LANZ, 2015, p. 19).

A autora prefere definir uma pessoa trans por seu viés mais transgressor, no sentido de que resiste à binaridade de gênero, do que apenas por modificações corporais, que reforçam, ainda mais, o aval do dispositivo médico para “estabelecer” quem é que não é transgênero. Diante disso, Bento (2006) defende:

Quando o saber médico nomeia a experiência transexual a partir da naturalização, está citando as normas que fundamentam e constroem os gêneros a partir do dimorfismo. Quando se definem as características dos transexuais, universalizando-as, determinam-se padrões para a avaliação da verdade, gerando hierarquias que se estruturam a partir de exclusões (BENTO, 2006, p. 46).

Para a autora, a medicina é vista como um dos discursos que tem poder para denominar e definir se uma pessoa é ou não transgênera. Dessa forma, estaríamos, mais uma vez, pautando-nos em definições biologizantes, que só fazem piorar a situação de exclusão e desrespeito em que vivem as pessoas trans.

Considerando os discursos de Rogéria, percebemos que ela, em muitos momentos, faz questão de dizer que não é uma pessoa transgênera, nem uma travesti: “*Não sou transexual, sou uma artista que se sente mulher*” (ROGÉRIA, 2016, p. 68). Reforça que pode fazer coisas que uma mulher não faz: “*Eu posso fazer coisas que uma mulher não pode, porque sou homem*” (ROGÉRIA, 2016, p. 57). “*De vez em quando eu adoro o homem que eu sou*” (ROGÉRIA, 2016, p. 174). Ou seja, o discurso de Rogéria é contraditório, nesse sentido, por não se definir como mulher, mas, ao mesmo tempo, não se ver como travesti ou transexual. Ela parece, em muitos momentos, ressaltar

que é diferente das outras pessoas trans, que seria melhor, de alguma forma, mais considerada, respeitada, e reforça isso em suas falas: *“Só tenho duas preocupações com o visual: não parecer prostituta nem homem vestido de mulher”* / *“A primeira coisa que gosto de fazer, se vejo alguém interessado em mim, é logo dizer a verdade: não sou mulher”* (ROGÉRIA, 2016, p. 75/104). *“Não é que sou capaz de fazer uma mulher fantástica?”* (ROGÉRIA, 2016, p. 136). Assim, por meio desses trechos, podemos perceber que Rogéria não se intitula travesti, não se identifica como mulher trans, mas também não admite a definição de transexual. Ela seria única, uma artista, uma questão à parte na discussão trans.

Essa preocupação que Rogéria descreve “de não parecer um homem vestido de mulher”, encontra-se na maioria das biografias trans; talvez, faça parte da vida de quase todas elas. Segundo Lanz (2015, p. 130), tal sentimento chama-se “passabilidade” e se mostra muito característico da pessoa trans “em conseguir “passar” sem deixar nenhum tipo de dúvida em seus interlocutores quanto ao seu correto enquadramento em uma das duas categorias do dispositivo binário de gênero”. Isso quer dizer que a pessoa trans tenta corresponder, com maior exatidão possível, àquilo que é essencializado e imposto enquanto ideia de feminino e masculino.

Rogéria demonstra essa apreensão durante grande parte da sua obra/vida, ao ponto de dizer o que foi evidenciado no trecho acima. O que a artista Rogéria (2016) quer enunciar é que existe um julgamento social das pessoas trans, que vai ser analisado a partir do crivo da passabilidade, para que, assim, ela seja condenada ou não por não passar por mulher ou por não passar por homem. João Nery (2011), primeiro homem trans de que se tem notícia no Brasil, também traz, na introdução de sua biografia, a angústia de não conseguir se passar por homem, dirigindo um táxi, com medo de ser descoberto um homem trans ou, pior: “uma mulher passando por homem.”

## Sob aplausos heteronormativos

É preciso contextualizar os conteúdos de fala de Rogéria. Nas décadas de oitenta e noventa, surgiram, ainda que timidamente, as primeiras trans com visibilidade midiática, como Rogéria e Roberta Close. Mesmo Roberta Close sendo capa da *Playboy* e Rogéria fazendo novelas, como *Tieta* e filmes como *Copacabana*, ainda eram regularmente vistas anedoticamente pelos programas de auditório, como uma espécie de *freak show*. Mas, haveria um momento de viragem que, no Brasil, efetivou-se em 2011, com a presença da ex-participante Ariadna, no referido *reality show*, *Big Brother Brasil 11*, como retrata a já supracitada tese: “Quantas curtidas merece essa trans”; a recepção da transexualidade nas mídias digitais”, de Mugnai (2018).<sup>16</sup>

Durante muitos anos, a mídia analógica, ao falar de transexualidade, restringia-se a falar de Roberta Close; e de travestilidades, a falar de Rogéria. Nos anos de 1990, um simples beijo da atriz Roberta na novela “Mandacaru”, exibida pela TV Manchete, foi tema de vários noticiários e causou divergência entre artistas. Muitos eram declaradamente preconceituosos e asseveraram que não beijariam alguém como Roberta Close.

Muitos corpos são vistos como abjetos, de acordo com Judith Butler (2002); aqui, entre eles, os corpos das travestis/transsexuais. São corpos que não têm importância, que não são lamentados, são vistos como amaldiçoados socialmente. Parecem contaminar, por isso, a recusa de tocá-los e beijá-los. Ainda, segundo Patrícia Porchat (2015):

---

<sup>16</sup> Paulatinamente, a transexualidade foi e vem, ainda, ganhando espaço, com mais frequência e com tom mais político, nas mídias digitais, por exemplo, nos portais de notícias, como o portal *Globo.com*. E, ademais, encontra, no *Facebook*, uma forma de se organizar e militar; a partir desse momento, personalidades trans pululam pelo mundo digital, adentrando o off-line, sendo percebidas como cidadãs e portadoras de direitos.

Os corpos abjetos da sociedade são aqueles que execramos da mesma maneira que execramos nossos excessos e aquilo que em nós apodrece, levando à nossa morte (...) os corpos abjetos são corpos cujas vidas não são consideradas vidas e cuja materialidade é entendida como não importante (PORCHAT, 2015, p. 40).

Diferentemente de Rogéria, que era declaradamente travesti e não se sentia incomodada de falar sobre seu lado masculino, Roberta se posicionava como uma mulher e não gostava de ser lembrada de ter nascido em um corpo biológico de homem. Ademais, na própria biografia de Close (1998), há uma visão um tanto marginalizada da travesti, na qual se percebe, sub-repticiamente, um discurso moral sobre ser transexual. A leitura sugere que Close parece, a toda hora, querer se afirmar como “hermafrodita”, um possível “erro da natureza”, de maneira que ela não teria culpa de ter nascido assim.

Ainda, o livro sobre Roberta, muitas vezes, sugere uma abordagem avessa à transexualidade. Mas é preciso colocá-lo em contexto. Publicado em 1998, não é muito diferente do livro de Rogéria. A artista, que não se via mulher diferente da certeza inabalável de Close, registra que: *“foi gostoso ouvir que eu era uma artista acima de qualquer rótulo”* (ROGÉRIA, 2016, p. 204).

Rogéria, apesar de sua figura destacada, muitas vezes, parece não contribuir para uma percepção mais transgressiva da travestilidade e da transexualidade. Em sua biografia, como já citadas em algumas passagens, reitera, em vários momentos, que é um homem e que essa condição a torna, de certa forma, superior a uma mulher. Um dos capítulos, por exemplo, inicia-se com a seguinte afirmativa: *“Nem todo homem é marginal, nem toda mulher é prostituta, nem todo travesti é bandido”* (ROGÉRIA, 2016, p. 27) ou *“Posso não ser mulher, mas eu peguei cada piteca”* (ROGÉRIA, 2016, p. 82). Assim, como descrito, Rogéria traz em seu discurso as marcas de seu tempo: refere-se às travestis, em muitos instantes da obra, valendo-se do pronome de tratamento masculino ou afirmando que nunca serão mulheres. *“O travesti que recorre à cirurgia para mudar de sexo jamais será mulher”*, (ROGÉRIA, 2017, p. 211). São

afirmações que, infelizmente, fortalecem grande parte de falas daqueles que são transfóbicos e que se utilizam, muitas vezes, dos mesmos conteúdos argumentativos de Rogéria para desqualificar e humilhar as pessoas transexuais e travestis – as quais são atacadas quanto às suas identidades de gênero. Mesmo diante dessa violência que as pessoas trans sofrem, isso não impede de haver uma culpabilização social em relação a elas, pois, simplesmente por serem travestis/transexuais/transgêneras, são vistas como culpadas, ainda que haja violências e injustiças que resultem em suas mortes.<sup>17</sup>

Diferentemente de outras biografias, como de Rogéria e Roberta Close, João Nery, também de uma geração trans que apareceu anteriormente à visibilidade trans nas mídias digitais, estava imerso num mundo mais intelectual, de maneira que conhecia a teoria *queer*<sup>18</sup> e seus possíveis desdobramentos políticos. Nery (2012) trouxe um posicionamento de mobilização e engajamento político. Mestre em psicologia, ele tinha uma consciência de gênero e demonstrava conhecer as armadilhas das tentativas discursivas das produções de verdade sobre a transexualidade.

Esse processo de, inicialmente, ser dita ou se perceber como gay e depois trans, também é evidenciado na biografia de Nany People (2015). Nany, por falar com todo mundo, foi batizada por outras *drags queens* de “Nany do Povo: Nany People”. A sua biografia retrata

---

<sup>17</sup> Essa culpabilização está, inclusive, interiorizada na fala da própria Rogéria “Acredito em reencarnação. Acho que já fui uma rainha. Para vir de Rogéria, devo ter sido uma rainha muito má” (ROGÉRIA, 2016, p. 144).

<sup>18</sup> O termo inglês *queer* é antigo; originalmente, possuía uma conotação negativa e agressiva contra os indivíduos que rompiam com as normas de gênero e sexualidade. O termo foi ressignificado, nomeando movimentos sociais e estudos; além disso, há a teoria “queer”, que postula, por meio de uma linha de pensamento crítico filosófico/sociológico e pós-identitária, a orientação política das diferenças contra a classificação e a padronização das identidades, a cisnormatividade, a heteronormatividade, o patriarcado e o binarismo de gênero/sexualidade, como forma de organizar a vida social contemporânea, a exemplo do que descreve o sociólogo Richard Miskolci (2009).

um aspecto mais popular e próximo da realidade de muitas trans, que se percebem ou são percebidas, inicialmente, como gays. Não estão num pedestal midiático, como Close e Rogéria. Mas, é preciso frisar que não existia uma terminologia de mulher cis<sup>19</sup> e mulher trans na época de Close e Rogéria. Diferentemente também das suas biografias, na de Thammy (2015), existe uma forte conscientização de um empoderamento transexual. Hoje, ele afirma ser homem transexual e, por ser mais militante, tem o seu nome vinculado à transexualidade de muitas matérias publicadas nesses últimos anos; porém, como muitas pessoas trans, também, inicialmente, se dizia homossexual, no caso lésbica.

Numa entrevista para o jornal *El País*, Rogéria se autointitulava “travesti da família brasileira” e, descolada da militância LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, afirma que “*E eu já não sou a bandeira? (...) Depois tem quem diz: ‘Você não entra na militância’. Não tinha siglas quando apareci. Consegui fazer meu nome, ser respeitada, ser chamada de senhora*” (EL PAÍS, 2017, s.p).<sup>20</sup>

É importante afirmar que Rogéria não é a única travesti que tem uma família brasileira, uma vez que seria meio lógico dizer que toda travesti vem de uma família e, se ela vive no Brasil, logo, é

---

<sup>19</sup> Cis é abreviação de cisgênero/cisgênera/cisgeneridade, que é a condição da pessoa cuja identidade de gênero corresponde ao gênero que lhe foi atribuído no nascimento; assim, são chamadas de pessoa cis, mulher cis e homem cis. Logo, trans é abreviação de transgênero/transgênera/transgeneridade, que é a condição da pessoa cuja identidade de gênero se mostra em conflito ao gênero que lhe foi atribuído no nascimento, de forma que existe a possibilidade de indivíduos assumirem uma identidade de gênero masculina ou feminina, sem ou com intervenções cirúrgicas, sendo que, assim, podem ser nomeadas de pessoa trans, mulher trans e homem trans.

<sup>20</sup> Tais declarações estão na reportagem: “A travesti brasileira que encarou a ditadura não quer saber de militar” (EL PAÍS, 2017), que está disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/03/cultura/1483460379\\_082451.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/03/cultura/1483460379_082451.html). Acesso em: 02 mai. 2020.

uma travesti da família brasileira<sup>21</sup>. Vale demarcar e problematizar essa fala em que Rogéria se intitula “travesti da família brasileira”, uma vez que, em contraponto à realidade das travestis, hoje, no Brasil, evidencia-se cada vez mais plural.<sup>22</sup> Muitas ainda são marginalizadas e expulsas de casa, rejeitadas não somente pela família, mas pelo mercado de trabalho; entretanto, outras são acolhidas e amadas pelas suas famílias; há as que, ainda, estão adentrando os espaços ditos de poder na sociedade, pois são representantes políticas em cadeiras de câmaras, como vereadoras e deputadas<sup>23</sup>; outras lecionam em universidades; são médicas; advogadas; claro que isso acontece em um número ainda muito pequeno, mas bastante significativo, que tem mudado e pluralizado a imagem da travesti, tão abjetada e restrita às margens

---

<sup>21</sup> Segundo Lanz (2014, p. 241): “a família é o lugar preferencial da rejeição, repressão e vigilância ostensiva que se exerce sobre a pessoa transgênera”; entretanto, há um movimento menor, mas também de grande significância, como retrata Mugnai (2018), pois as famílias de pessoas trans têm, cada vez mais, reivindicado contra a violência que essas pessoas sofrem; além disso, não têm se calado diante das injustiças a que elas são submetidas, por exemplo, o pai e a mãe de Laura Vermont. A luta de famílias, como de Vermont, reforça a resistência dos grupos LGBT para desconstruir a ideia de que a travesti e a transexual não têm família e de que, se elas têm, não se importam com elas.

<sup>22</sup> Apesar de “Cerca de 90% das travestis e transexuais do país sobrevivem da prostituição” (GLOBO, 2018, s.p). Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/cerca-de-90-das-travestis-e-transexuais-do-pais-sobrevivem-da-prostituicao.ghtml>. Acesso em: 09 mai. 2020. “Pessoas trans vencem preconceito e assumem mercado de trabalho”, assim, lutando para mudar a realidade de exclusão das pessoas trans do mercado (GLOBO, 2019, s.p). Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2019/01/29/pessoas-trans-vencem-preconceito-e-assuem-mercado-de-trabalho-na-pb-invisivel-para-o-mundo.ghtml>. Acesso em: 09 mai. 2020.

<sup>23</sup> “SP elege sua primeira deputada transgênera” (GLOBO, 2018, s.p). Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/eleicoes/2018/noticia/2018/10/08/sp-elege-sua-primeira-deputada-estadual-transexual.ghtml>. Acesso em 10 mai. 2020. “Eleições 2018: Número de candidatos trans e travestis cresce 10 vezes e mira Congresso” (GLOBO, 2018, s.p). Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/eleicoes-2018-numero-de-candidatos-trans-travestis-cresce-10-vezes-mira-congresso-23023231>. Acesso em 10 mai.2020.

da sociedade. Diante desses dados, resta, aqui, lançar algumas indagações: que família brasileira seria essa que Rogéria representa? A que aceita somente a ela e nega as outras travestis? A que apenas se diverte com ela, pelo seu jeito artista, e não por militar pelos direitos e respeito de outras travestis? Por que ela se via diferente das outras travestis? A travesti que atende aos apelos da sociedade heteronormativa?

Como vimos na reportagem do *El País* (2017), apesar dos holofotes, principalmente midiáticos sobre Rogéria, ela não tinha uma representatividade política entre os movimentos pelos direitos das travestis, embora, muitas vezes, acreditasse nisso, como é possível observar em algumas declarações, nas quais ela afirma ter sido a pessoa que abriu espaço para todas as travestis.

Tal desalinhamento político pode ser fundamentado pelo próprio não posicionamento de Rogéria como travesti, pois, como vimos, ora se dizia mulher, ora se afirmava homem e, outras vezes, travesti, porém, da família brasileira.

### **Considerações finais ou show da vida que atende à heteronorma?**

Sem estabelecer um juízo de valor, é preciso ressaltar que Rogéria, por muitas vezes, cai na armadilha da heteronormatividade, parecendo tentar agradar a essa “família tradicional brasileira”, por meio de seus discursos, percebidos na leitura do livro. É essencial, ademais, destacar que a atriz vivenciou uma época na qual ainda não havia sido politizado o termo “travesti”; ainda, não é abrangente a ressignificação, mas já conseguimos visualizar no movimento exemplos como o de Amara Moira, que se intitula travesti e que escolheu a prostituição como vivência de sua sexualidade, ou da já supracitada Sofia Fávero, que criou a página “Travesti Reflexiva”, no *Facebook*, desconstruindo muitos paradigmas. De qualquer forma, não nos fazemos cegos às condições de produção dos discursos de Rogéria: ditadura civil-militar no Brasil (repressão, portanto), seu lugar de classe média, sua educação em família religiosa (católica), de origem branca, em

meio ao surgimento da AIDS, chamada, inclusive, na época, de “câncer rosa” ou “praga gay”, pois tudo isso, sim, reverbera naquilo que nos é permitido enunciar, afinal, o lugar que ocupamos define a forma como podemos ou não nos expressar. É por meio dessas “verdades” que a ideologia funciona, com seus braços invisíveis, tocando-nos a todos, de maneira que seria impossível discursivizar de forma neutra, deslocados de uma formação ideológico-discursiva (ORLANDI, 2009; PÊCHEUX, 2011). Assim, Rogéria, ao se filiar ao discurso heteronormativo, busca, de alguma forma, ter a aceitação que vemos muitas travestis não receberem.

O lugar de marginalização, vivenciado pelas travestis na nossa sociedade contemporânea, é um lugar de corpo abjeto, marginalizado, o que faz com que os seus direitos sejam negados e desrespeitados. Ora, como atriz, Rogéria quer estar na mídia, ainda que seja no lugar de “espetacularizada”. Ela se vê como artista, muito mais do que como pessoa trans, a fim também de fugir dessa pecha que é voltada às travestis brasileiras: a da marginalidade, com cunho pejorativo, de perversão, doença.

Acreditamos no papel importantíssimo que a atriz Rogéria significou para o Brasil, como uma das primeiras a surgir nos meios televisivos e cinema, introduzindo uma figura que não era usual às famílias brasileiras. Entretanto, consideramos que há uma tentativa, por parte da artista, de fugir à pecha pejorativa e ao que representa a abjeção do corpo travesti, quando se intitula “travesti da família brasileira”, ou seja, que, com seus discursos (percebidos em sua biografia), reitera a heteronormatividade e a binaridade de gênero. Não há, portanto, nesses discursos, a busca por uma militância em relação ao seu grupo, até porque, ela parece não querer pertencer a esse grupo. Também, como evidenciamos, por ser uma época histórica na qual isso ainda era muito novo.

Como já narramos, a atriz Rogéria (2016) diz que a artista sobrepõe a travesti, o homem e a mulher. Percebemos um ledô engano, pois a artista cai na armadilha de sua plateia, que grita, dizendo que nada sobrepõe ser homem ou mulher. Quiçá, a condição humana, tomada, muitas vezes, egoicamente, para os

dois últimos gêneros referidos. A travesti é desumanizada, mais que isso, ela é desumana! É notada tal premissa quando as notícias são sobre a luta de direitos das transexuais e elas são percebidas como monstros, são desumanizadas para que não sejam percebidas como cidadãs, providas de direitos, por exemplo, usar um banheiro com o qual se identifica. Para as identidades LGBT, a lista de desumanização é grande: bicha, verme, sapatão, traveco. É preciso compreender que o tratamento por bicha, entre os homossexuais, é uma forma de ressignificar positivamente algo que é negativo para a sociedade: é o espírito da teoria *queer*. Essa glamourização que Rogéria fazia sobre ser travesti se mostrava, como vimos, um discurso provido de contradições. Sua biografia nos mostra que é afastada de uma gramática própria dos estudos de gênero, de um vocabulário conceitual mais cuidadoso sobre as identidades de gênero: “*Eu nasci homossexual*” (ROGÉRIA, 2016, p. 141). Existe uma centralidade de Rogéria em querer ser vista como artista, que sobrepõe qualquer gênero, havendo uma confusão, inclusive, básica para as teorias de gênero e os movimentos sociais: de que orientação sexual seria sinônima de identidade de gênero; o que não é, como relatamos neste artigo. Ademais, a travesti brasileira não aceitava aquilo que ela nomeava de “vitimismo” em relação às travestis, mesmo que a realidade, como retratada, mostre que vivemos no país mais transfóbico do mundo. O glamour estava, sobretudo, nisso, em dizer: “*Eu nunca sofri bullying; eu sou o próprio bullying*” (ROGÉRIA, 2016, p. 16). “*Um homem vestido de mulher está a um passo do ridículo. Mas para o artista não existe ridículo*” (ROGÉRIA, 2016, p. 38). “*Não sou uma mulher fantasiada, sou uma atriz 24 horas por dia*” (ROGÉRIA, 2016, p. 183).

É essa chave que separa a artista Rogéria e a travesti da realidade, de que “o glamour se coloca também no contraste entre a aceitação versus o escárnio; o palco versus a prostituição; ser uma diva versus um “viado de peito”. O seu oposto é, portanto, a abjeção” (PELÚCIO, 2007, p. 104). Ainda, como narra Pelúcio (2007), em sua etnografia: “Nos nervos, na carne, na pele: uma etnografia sobre prostituição travesti e o modelo preventivo de

AIDS”, referenciando Butler (2002), a abjeção não se encontra apenas como efeito do poder da heteronormatividade, mas ela está ampliada nos efeitos de poder que consideram todo tipo de vida sem importância. É nesses efeitos de poder que os corpos das travestis se encontram abjetados.

Isso posto, tentamos, aqui, sinalizar os porquês ou os motivos e, ainda, as contradições de Rogéria ao se ver como uma artista acima de qualquer identidade de gênero, de afirmar que atrizes não envelhecem, pois não têm idade, e que, ao nascer, na realidade, estreou, pois, para ela, tudo parecia ser um cenário; e foi talvez aí, nesse jeito encontrado por ela mesma, de se ver como a travesti da família brasileira, que surgiu o caminho para fugir da terrível abjeção, com a possibilidade de existir.

## Referências

BENTO, B. **Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos**. Salvador: EDUFBA, 2017.

BENTO, B. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BENTO, B. Necrobiopoder: Quem pode habitar o Estado-nação? **Cad. Pagu**, Campinas, s/v, n.53, s/p, jun., 2018.

BUTLER, J. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n.1, p.155-167, Jan., 2002.

CLOSE, R. L. R. **Muito prazer. Roberta Close**. Rio de Janeiro: Record; Rosas dos Tempos, 1998.

KULICK, D. **Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008.

LANZ, L. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero**. Curitiba: Transgente, 2015.

MARIANI, B. S. C. **O comunismo imaginário: práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922 – 1989)**. Orientador: Eni Puccinelli

- Orlandi. 1996. 256 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
- MBEMBE, A. Necropolítica. **Revista Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, s/v, n.32, p. 123-151, dez., 2016.
- MIRANDA, T. M. Z. **Thammy: nadando contra a corrente – cartografia de uma transexualidade**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2015.
- MISKOLCI, R. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 11, n. 21, p. 150-182, jan./jun., 2009.
- MOIRA, A. **E se eu fosse puta..**, São Paulo: Hoo, 2016.
- MUGNAI, L. A. V. J. **“Quantas Curtidas Merece essa Trans?”: a recepção da transexualidade nas mídias digitais**. Orientadora: Larissa Pelúcio. 2018. 280 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista/UNESP, Marília – SP, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/180373>. Acesso em: 02 mai. 2020.
- NANY, P. QUEIROZ, F. **Nany People: ser mulher não é para qualquer um – minhas verdades**. São Paulo: Planeta, 2015.
- NERY, J. W. **Erro de Pessoa: João ou Joana?** São Paulo: Record, 1984.
- ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.
- PELÚCIO, L. **Nos Nervos, na Carne, na Pele - Uma etnografia sobre prostituição travesti e o modelo preventivo de AIDS**. Orientadora: Marina Denise Cardoso. 2007. 313 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/1399?show=full>. Acesso em: 02 mai. 2020.
- PELÚCIO, L. **Abjeção e Desejo – uma etnografia travesti sobre o modelo preventivo de aids**. São Paulo, Annablume. 2009.
- PÊCHEUX, M. **Análise do discurso**. Campinas: Fontes Editores, 2011.
- PORCHAT, P. Um corpo para Judith Butler. **Periódicus**, Salvador, n. 3, v. 1, p. 27-51, mai/out., 2015.

ROGÉRIA; PASCOAL, M. **Rogéria: uma mulher e mais um pouco.** Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2016.

SILVA, T. B. R. **Experiências multissituadas: entre cursinhos trans e ativismos: quais narrativas, que cidadania é essa?** Orientadora: Larissa Pelúcio, 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista/UNESP, Marília – SP, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152038?show=full>. Acesso em: 02 mai. 2020.

VERAS, E. F. Corpos que escapam. Resenhas. **Rev. Estud. Fem**, Florianópolis, v. 20, n.1, s/p, jan./abr., 2012.

TRANSGENDER EUROPE (TGEU). **Trans Murder Monitoring.** Berlim, 2014.



# **SEXUALIDADES E DIVERSIDADE SEXUAL**



## O DISCURSO JORNALÍSTICO SOBRE O SEXO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA QUESTÃO DE CLASSE

Alexandre S. Ferrari Soares

Alexandre da Silva Zanella

Ao nos reportarmos ao discurso jornalístico, em análise do discurso de orientação francesa (Pêcheux, Orlandi), teoria que dá sustentação teórico-analítica para este capítulo, tratamos, além de outras questões, de sua característica em atuar na institucionalização de sentidos. Isto é, dizemos que o discurso jornalístico contribui para a constituição do imaginário social e para a cristalização da memória.

Além disso, o discurso jornalístico se pauta, sobretudo no que concerne ao jornalismo das grandes corporações midiáticas, em uma pretensa ilusão de neutralidade e produz, a partir dessa ilusão, um efeito de evidência que vai construindo/constituindo a história dos sentidos e dos sujeitos. Ao colocar determinados sentidos em circulação, e não todos (porque não é possível dizer tudo), ele naturaliza-os como se pudessem apenas ser esses que circulam.

Dessa forma, sob o efeito de evidência, no qual se pauta, o discurso jornalístico circula como se falasse do mundo de um lugar privilegiado, fora do ideológico. À semelhança do discurso pedagógico em sua forma mais autoritária, que nos ensina, nos mostra, nos exemplifica, ilustra, nos guia na direção de um mundo pronto para ser lido: os sentidos são disponibilizados sem margens para outras interpretações: “Fazendo crer que apresenta os fatos tais como são, com uma linguagem isenta de subjetividades, o discurso jornalístico atua à semelhança de um discurso pedagógico em sua forma mais autoritária” (MARIANI, 1998, p. 61, negritos nossos).

O discurso jornalístico funciona como um desambiguizador do mundo, construindo modelos de compreensão da realidade, naturalizando sentidos e interpretações e apagando os processos

históricos, como se os fatos falassem por si (MARIANI, 1999). De volta ao discurso pedagógico, Orlandi (2003) nos diz que ele, em sua forma autoritária, ocorre na relação entre professor e seus alunos quando aquele ocupa o lugar exclusivo de quem 'transmite informação'. A autora escreve ainda que "esse discurso se apresenta com o estatuto de cientificidade" (2003, p. 85) e que se constitui como discurso do poder, uma vez que trabalha com a noção de pergunta e erro. A resposta à pergunta aparece como algo que se deva saber (id., ibid.). Não a saber significa errar. Na inflexibilidade desta dicotomia se explicita o autoritarismo do discurso pedagógico: aquele que sabe detém poder sobre quem "erra".

A língua, no funcionamento do discurso jornalístico, é um instrumento de comunicação sem exterioridade. Assim, constitui-se como se a memória das significações de um discurso e suas condições de produção fossem secundárias e não constitutivas da própria significação. Um modelo de língua que funciona pela/na sua transparência, dizendo apenas o que pode ser dito pelo veículo de informação (o tal efeito de evidência e de neutralidade a que nos referimos acima). A língua em sua transparência cola o significado ao significante de forma que não deixa espaço para o deslocamento, para outros sentidos, para os equívocos.

Por outro lado, na perspectiva da análise do discurso, pensamos a língua em sua opacidade sem pretender cair na ilusão da completude. A incompletude da língua é o ponto de partida da observação do funcionamento do discurso: sempre restará um espaço para o não-dito, para as fissuras inerentes à estrutura da língua. Colocamo-nos sempre em oposição à univocidade entre o significado e o significante, de forma que pensamos o signo sempre a partir das suas condições de produção e determinados por sujeitos a partir do atravessamento ideológico.

O nosso trabalho como analistas do discurso é o de compreender esse funcionamento: como a ideologia se materializa no discurso provocando a ilusão de imobilidade dos sentidos, que circulam como naturais. O trabalho em análise do discurso ainda consiste, entre outras questões, na compreensão do funcionamento

discursivo da memória, das formações imaginárias e das formações discursivas que ora regularizam enunciados e sentidos sobre o(s) referente(s), como se esses sentidos só pudessem ser uns e não outros, e ora produzem deslocamentos, rompendo com uma memória estabilizada possibilitando outros/novos enunciados. Além disso, busca-se compreender discursivamente, a partir de determinadas condições de produção, como os efeitos de sentidos vão se constituindo e vão criando sítios de significância sobre os sujeitos. Este encontro se dá a partir de três áreas do conhecimento:

1. **O materialismo histórico**, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias; 2. **a linguística**, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo; 3. **a teoria do discurso**, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos. (FUCHS; PÊCHEUX, 2014, p. 160, negritos nossos).

Tomando esta base materialista, a teoria francesa de análise do discurso se configurou, a partir de Pêcheux, nos anos 1960, sob os nomes de Althusser (Marxismo e a ideologia), Lacan (Psicanálise) e Saussure (Linguística). São estes os seus alicerces epistemológicos, ressaltados os devidos deslocamentos, já que cada uma dessas áreas foi tomada por Pêcheux através de um estatuto diverso daquele que lhe fora constitutivo (MALUF, 2005, p. 177).

A partir do que teoriza a análise do discurso a respeito do discurso jornalístico, analisaremos como alguns sentidos sobre o sexo no contexto da pandemia de Covid-19 circularam em alguns portais de notícias brasileiros. Visamos com isto a uma reflexão sobre sexo e classe nas formas do dizer jornalístico.

A pandemia de Covid-19 tem produzido uma vasta gama de sentidos sobre o que é doença, o que é ciência (e, por extensão, o que é pesquisa científica), o que é corpo, o que é comportamento. Iremos nos concentrar nestes dois últimos porque, em relação ao sexo, eles têm comparecido de modo bastante evidente. A quantidade de publicações sobre o tema de investigação importa aqui como denúncia do que se está sendo dito, mas não, do campo da análise

de discurso, como fator determinante. Em análise do discurso, importam os efeitos discursivos, as regularidades e irregularidades do *corpus*, uma vez que não se trata de uma análise empírica. Conforme Orlandi e Guimarães (1988, p. 55), “[o discurso] não é um conjunto de textos, é uma prática. Para se encontrar sua regularidade não se analisam seus produtos, mas os processos de sua produção”. Isso implica pensar a historicidade do dizer.

As “novas” formas de se comportar impostas pela Covid-19 são um ponto central na discussão sobre a doença. Significantes como “quarentena”, “isolamento”, “distanciamento”, “distanciamento social”, “confinamento”, “*lockdown*” passaram a fazer parte do cotidiano dos sujeitos a partir do final de 2019 e, principalmente, nos primeiros meses de 2020. E todos estes significantes dizem do corpo do sujeito que, por causa da doença provocada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), tem de estar e se manter saudável e, para tanto, *distanciado, isolado, em quarentena*, de modo a não ser infectado.

Estas formas de se comportar não são novas na história da humanidade, mas a *novidade* está no fato de que, nas condições de uma nova pandemia causada por um vírus cuja cura ou tratamento eficaz ainda não estão disponíveis, em um mundo onde as conexões – físicas e virtuais – ocorrem a todo o tempo, a duração das medidas de prevenção contra a Covid-19, ao se estenderem e/ou tornarem-se obrigatórias (em alguns casos, ao menos), criam um novo estado das coisas no que diz respeito à saúde. Este novo estado desloca o que é norma em relação aos cuidados com a higiene, por exemplo: é preciso lavar as mãos com mais frequência, aplicar álcool gel, não tocar no rosto, usar máscara facial, desinfetar produtos adquiridos fora de casa ou objetos pessoais portados, etc. Altera-se, também como exemplo, as formas do contato, que deixa de ser presencial para ser virtual: é o caso das pessoas que podem trabalhar desde suas casas, as chamadas por vídeo, as videoconferências. Não seguir estas normativas significa poder padecer da doença que pode causar, dentre outros sintomas, febre, tosse, encurtamento da respiração e, possivelmente, morte.

A situação de confinamento imposta em vários lugares do mundo após a Covid-19 tornar-se pandêmica em 11 de março de 2020<sup>1</sup> abriu espaço, também, para uma discussão sobre o sexo. Não sendo desejável o contato físico entre as pessoas, como ficaria a questão das relações sexuais? Se, por um lado, o sexo por telefone ou pela internet já não são inovações, por outro, o fato de as pessoas deverem se relacionar apenas por estes meios devido ao coronavírus é uma experimentação nova, que gera sentidos para o sexo em pandemia.

Segundo matéria publicada no *Jornal de Brasília*, em 15 de maio, o Instituto Nacional de Saúde Pública da Holanda (RIVM) determinava que os solteiros poderiam escolher um “amigo sexual”.

**SD1: Solteiros sentindo falta de intimidade devem escolher um “amigo sexual” ou “amigo de abraço”,** recomendou nesta sexta (15) em seu site o Instituto Nacional de Saúde Pública da Holanda (RIVM). **O governo, porém, ressalva que a proximidade física deve ser “sempre com a mesma pessoa”.** Mas o instituto incluiu orientações para os solteiros depois de críticas contra o título **“A regra de 1,5 metro permite que você faça sexo apenas com seu parceiro regular”**, em sua página de informações de saúde. (*Jornal de Brasília*, 15 mai. 2020, on-line, negritos nossos, aspas do autor).

Ao afirmar que a “falta de intimidade” é um sentimento que afeta os solteiros, fala-se de corpo e de comportamento. Constrói-se discursivamente que o corpo (do solteiro) carece de sexo. Na ocorrência da pandemia, o corpo carente de sexo deixa-se sobrepor pelo modo comportamental adotado pelo sujeito: de risco ou não. O novo estado de coisas dita que para manter-se saudável é preciso evitar o contato físico e, por extensão, o contato íntimo, sexual. Deste modo, fazer sexo com qualquer pessoa com quem não se divida a casa de forma regular torna-se da ordem da proibição moral.

O jornal, ao dizer desta questão, assume para si o lugar de autoridade sobre as coisas do mundo. Ao falar da pandemia e pautar a questão sexual, assume-se uma posição de que a ele cabe organizar

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<https://www.who.int/news-room/detail/27-04-2020-who-time-line---covid-19>>. Acesso em: 3 jul. 2020.

os sentidos sobre um determinado objeto discursivo, seja ele qual for (desde que alinhado à linha editorial – ideológica – do veículo).

O corpo passa a ocupar um espaço de destaque, mas não é qualquer corpo, é um corpo em função do sexo, um corpo que diz sobre o sexo, ou sobre a falta dele. No caso da SD1, estabelece-se uma função para os corpos no campo dos sentidos sobre o desejo e os prazeres sexuais.

Cabe-nos, de uma posição discursiva, considerar os não-ditos em relação ao dito. Quando se diz, diz-se a partir de um lugar de enunciação que é constituído pelo trabalho da ideologia no sujeito e na língua, ou seja, o que o sujeito diz é, de partida, uma posição numa dada formação ideológica cuja organização se faz por formações discursivas que vão determinar o que pode e deve ser dito (PÊCHEUX, [1975] 2009). Entretanto, como o trabalho dos sentidos é sempre posto em relação, ao dizer de uma coisa, não se diz de outras. O não-dito, portanto, é sempre parte integrante do dizer.

Em SD1, ao se dizer sobre a falta de sexo para os solteiros, diz-se de uma posição que considera que os solteiros estariam efetivamente em confinamento e, por conta disso, careceriam de um “amigo sexual”. No entanto, este sujeito não é universal: quem são aqueles “solteiros” que podem estar em quarentena?

Da mesma forma que o jornal se considera numa posição de falar sobre o mundo, os sentidos que se produzem em seu discurso vão traçando limites de sentidos no interior das formações discursivas. Assim, o “solteiro” de que fala não é qualquer solteiro, mas o solteiro que tem condições para estar em casa durante a pandemia. Eis aí um primeiro ponto de insurgência da questão da classe. Enquanto alguns sujeitos não podem ficar em casa (porque trabalham como autônomos, não têm subsídio estatal, estão nas categorias de trabalho de saúde – médicos, enfermeiros, farmacêuticos –, estão nas categorias de trabalhos essenciais – em supermercados, coleta de lixo, transporte público, etc.), há outros sujeitos que podem, mas com ressalvas. Em SD1, o jornal diz de um modo como aos corpos solteiros é dada “permissão” para os encontros sexuais, porque sobre eles a relação causal da

necessidade do sexo e da impossibilidade de “controlar” esta necessidade é da ordem do natural: os corpos solteiros, sobretudo se jovens, somente se manterão em “isolamento” se houver a possibilidade de satisfação de suas necessidades, neste caso, sexuais. A construção discursiva é feita numa linha que considera de modo muito específico sujeitos pertencentes a uma parcela da classe média que têm escolhas: em SD1, o jornal refere-se a um conselho dado pelo Instituto Nacional de Saúde Pública da Holanda, cuja realidade econômica e de bem-estar social difere amplamente da do Brasil.

Fora desta fatia da classe média, e considerando as condições de produção brasileiras, essa preocupação muda. Já que muitos não podem estar em casa (pelo trabalho, pela sobrevivência, pelo poder aquisitivo, etc.), não se questiona se é possível seguir tendo contatos físicos e íntimos – isto sequer é posto em circulação. Esses sentidos simplesmente não colam sobre aqueles impossibilitados de estar em casa, como se verá nas análises mais adiante.

Em outra matéria, publicada em 27 de março de 2020 pelo portal on-line da revista *Gentlemen's Quarterly* (abreviadamente conhecida como *GQ*), trata-se da questão do sexo já no título e no lide da matéria:

SD2: #GQemCasa: Sexo e a quarentena - **como lidar com a libido** em tempos de pandemia?

Casais - separados ou não pelo distanciamento social - enfrentam desafios variados para **manter a vida sexual em dia**. Reunimos informações e relatos do front (*GQ*, 27 mar. 2020, on-line, negritos nossos).

Em SD2, vislumbra-se também como a questão do sexo em quarentena comparece no discurso jornalístico que assume a forma pedagógica ao lançar o questionamento: “como lidar com a libido em tempos de pandemia?”. Por “reunir informações e relatos”, a revista coloca-se num posto de autoridade para tratar do assunto. Assim, caberia a ela responder o que fazer a respeito do tema enfocado.

Ainda em SD2, observa-se como o sexo é discursivizado como algo corrente que deve estar sempre “em dia”, o que quer dizer que, quanto ao sexo, não poderia haver atraso. De modo semelhante ao levantado em SD1, o sexo é dito como sendo da ordem de uma necessidade incontrolável, quase instintiva, e, sendo assim, caberia à revista – em sua ilusão de poder dizer de uma certa organização do mundo – mostrar como lidar com o assunto.

A GQ, ao longo da matéria de 27 de março, dá voz à opinião médica (da Sociedade Brasileira de Infectologia) para atestar uma perspectiva de que a transmissão do coronavírus dificilmente ocorreria pela via sexual, elencando algumas “boas práticas” que, dentre outras coisas, alerta para “tomar cuidado com beijos” e “limpar com frequência vibradores e outros brinquedos sexuais” (GQ, 27 mar. 2020, on-line). Na sequência, todavia, assume um viés mais individual ao trazer histórias de pessoas que passaram, com a pandemia, a ter de alterar hábitos sexuais, como lemos em SD3:

**SD3: Mas além dos conselhos de especialistas médicos ou cartilhas de órgãos oficiais, é fato que, se você curtia uma vida sexual ativa antes da quarentena, o assunto pode ser bem espinhoso do lado emocional da parada. É o que nos conta Leandro, 33, [...] que hoje mora sozinho e segue investindo em um relacionamento cultivado através do Tinder.**

Para os dois, sair já era um desafio mesmo antes do vírus [...]. **A decisão de adotar o distanciamento não demorou para surgir.** “O que tem acontecido desde então é que **eu tenho ficado trancado dentro de casa e ela tem ficado trancada dentro da casa dela**”, explica. (GQ, 27 mar. 2020, on-line, negritos nossos, aspas do autor).

Em SD3 acentua-se como os sentidos sobre sexo passam pela questão do incontornável. As normativas de saúde em relação à Covid-19 são tomadas como “conselhos” e a “vida sexual ativa” é alçada a um patamar mais importante, já que é assunto “espinhoso do lado emocional”, o que, no campo do não-dito, teria a ver com a necessidade de sexo independentemente da pandemia, como se esta, pela construção discursiva, fosse algo fora do campo emocional. Apesar disso, o casal reportado decide “adotar” o

distanciamento. Aqui ressurgem a questão da classe: a opção de poder adotar o distanciamento *apesar* da libido não é para todo e qualquer sujeito, mas para aqueles que, no contexto da pandemia no Brasil, têm condições de poder estar “trancado” em casa. Além disso, a vida sexual não deixa de existir, como se lê:

SD4: Obviamente, a rotina sexual neste caso ganha outros contornos. “O que acontece com a gente é sexo virtual: mensagem de sexo, áudio de sexo, ligação para você falar p..., basicamente. São válvulas de escape, né. Vídeo nem tanto, mas áudio e texto bastante”, diz Leandro. “Tensão sexual existe e fica pior pela questão do isolamento. Não é só que a gente não está se vendo, é que a gente não está vendo ninguém”, explica. (GQ, 27 mar. 2020, on-line).

A *obviedade* posta em destaque no discurso jornalístico de GQ é, de nossa posição discursiva, um ponto de irrupção da luta de classes que se inscreve nas palavras: é óbvio para quem que a rotina sexual em pandemia “ganha outros contornos”? A revista não responde diretamente à questão, mas é no trabalho dos sentidos que a análise de discurso escuta o dizer e o (re)coloca na teia dos sentidos remetendo-o à ideologia que lhe dá forma. O que é afirmado como óbvio só o é para um recorte subjetivo; no caso de GQ, este recorte é jovem, sexualmente ativo, de classe média, com condições de ficar em isolamento.

Mas esses sentidos não são os mesmos para todos os corpos. Para outros, em tempo de pandemia, há os sentidos de riscos para a saúde, da letalidade do vírus, da obrigação do distanciamento.

As profissionais do sexo, na SD5 abaixo, não somente se colocam em risco de contaminação como também são vistas como agentes de propagação do vírus. A memória de que o sexo é uma fonte de propagação de doenças reforça a necessidade de distanciamento.

SD5: Assim como milhões de trabalhadores autônomos **que dependem da própria força de trabalho** para se sustentar, **profissionais do sexo estão expostos a riscos — e sem perspectivas de entrar em quarentena** para se proteger da covid-19. (UOL, 28 mar. 2020, negritos nossos).

Para aqueles que dependem da própria força de trabalho para sobreviver, como é o caso das profissionais do sexo, os sentidos postos em circulação pelo discurso jornalístico sobre os corpos são distintos dos sentidos das SDs 1 a 4: circulam para esses corpos e sujeitos os sentidos que dizem sobre a contaminação, a exposição e os riscos para si e para o outro. Nada se fala sobre prazer e companhia e muito menos sobre o Estado intervindo para lhes assegurar segurança e saúde.

A esses corpos ainda se somam outros sentidos quando pertencem aos grupos de maior risco de letalidade: o dos acima de 60 anos. Nas zonas de prostituição de rua, esses corpos continuam atuando sem direito a quarentena, sem direito a proteção, tendo em vista que sobre eles circulam apenas os sentidos em torno do corpo para trabalho, do trabalho para a sobrevivência.

Vão se estabilizando sobre esses sujeitos e sobre seus corpos em tempos de pandemia sentidos distintos: de um lado, sobre os corpos jovens, solteiros e em (possibilidade de) quarentena, a opção do prazer e a realização do desejo, corpos saudáveis que podem e, inclusive, devem ter acesso a eles; de outro, sobre os corpos mais velhos e que não podem estar em quarentena, os sentidos da letalidade, do risco, da relação causal deste corpo com a força de trabalho.

**SD6: Na região central de SP, como já reportado, zonas de prostituição de rua continuam em atividade, e mulheres acima de 60 anos seguem trabalhando por terem na prostituição sua única fonte de renda.** Em outros estados, a realidade é a mesma. (UOL, 28 mar. 2020, negritos nossos).

Nos enunciados analisados, nota-se como as filiações de sentidos remetem para lugares discursivos para os corpos e para o sexo. E no jogo que se estabelece entre *jovens vs. velhos, aqueles trabalhadores que podem estar em quarentena vs. aqueles que não podem estar isolados, a necessidade do sexo como prazer vs. a necessidade do sexo como instrumento de trabalho* vão estabilizando sentidos *já-dados* sobre esses sujeitos e seus lugares sociais. O trabalho da memória que vai sendo construído no discurso jornalístico mobiliza, pois, *já ditos* sobre o objeto discursivo de que se fala e, ao mesmo tempo,

vai constituindo uma memória futura<sup>2</sup> a partir das formas de dizer deste objeto. No discurso jornalístico das grandes corporações de mídia aqui analisadas, o que se observa é que a pandemia, como acontecimento histórico, bem como seus efeitos sobre o sexo, não desloca enunciados; ao contrário, sustenta-os. Nesse sentido, não se produz um acontecimento discursivo porque nesse ponto de encontro entre história e memória já está tudo posto e pronto para ser engendrado conforme as relações existentes. Em outros termos ainda, a memória discursiva absorve o acontecimento, colocando-o dentro da regularidade já existente, tornando-o um *já-lá*. O acontecimento histórico não atravessa a memória, não desloca ou faz um furo nos implícitos associados aos enunciados no discurso jornalístico. Memória e acontecimento não entram em conflito.

A regularização é um espaço de estabilidade dos sentidos: os enunciados vão sustentando e se abastecendo da memória discursiva já constituída e naturalizando o imaginário sobre os sujeitos e aquilo que já se sabe sobre eles: o silêncio sobre o sexo na terceira idade; a energia sexual dos jovens; para os mais favorecidos, a quarentena; para os demais, o risco de contaminação; para os profissionais do sexo, a responsabilidade da propagação do vírus e da própria contaminação.

Não é nenhuma novidade que a classe social afeta os sentidos sobre o desejo e o corpo. As diferenças econômicas geram realidades e condições distintas para os sujeitos. O *status* socioeconômico influencia a distribuição espacial do desejo: nos enunciados aqui analisados, vê-se como o espaço público, a rua é ocupada pelas profissionais do sexo, enquanto os jovens de um recorte da classe média podem receber seus parceiros em casa. Enquanto estes estão seguros em seus espaços, aquelas se colocam em risco e arriscam os demais com os seus corpos. É importante

---

<sup>2</sup> De acordo com Mariani (1998), a memória discursiva também atua, conforme é mobilizada no presente da história, para a produção de uma memória futura imaginária. As formas como o interdiscurso é atualizado no presente histórico imaginário coloca em movimento o que também imaginariamente será posto no futuro como uma memória do presente.

observar como não se fala no risco que se colocam os clientes dessas profissionais do sexo. Sobre os clientes nada se diz.

A exposição ao risco é naturalizada e se impõe sobre esses sujeitos de forma que é aceitável que uns ocupem e outros não ocupem certos lugares, que uns estejam protegidos e outros não, que uns possam fazer uso dos desejos e prazeres e outros não. É esta uma das violências produzidas pela luta de classes em terreno brasileiro.

A sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos e convenções que são categorizados também em virtude da classe social dos sujeitos. No discurso jornalístico, em tempo de pandemia, os rituais são distintos, assim como se distinguem os símbolos e as convenções atribuídos aos sujeitos que ocupam lugares sociais também distintos na sociedade, denunciado se tratar, em última análise, de uma questão de classe. Por outro lado, há um trabalho dos sentidos que faz com que as representações, que não são as mesmas para uns e para outros, circulem como se fossem.

### **Considerações finais**

Em tempos de pandemia, nos corpos jovens que podem estar em quarentena inscrevem-se apenas os sentidos da (im)possibilidade da satisfação sexual em virtude de que esses corpos não são afetados, pelo menos não discursivamente e de forma hegemônica no discurso jornalístico, pelos perigos da letalidade do vírus. Não há, ou há de forma muito tímida, nos enunciados por nós analisados, referências sobre a possibilidade da gravidade da doença. Quando há, esses sentidos são da ordem da exceção, do acaso, do inesperado, ou são atravessados por comorbidades que já afetavam aqueles corpos.

No discurso jornalístico, enuncia-se com regularidade dos desejos e dos prazeres que afetam esses corpos, cristalizando os sentidos de que desejo e prazer são constituintes desses *corpos-sujeitos* solteiros, potencialmente jovens, pertencentes a uma classe média brasileira. Mas não se diz com a mesma intensidade ou de

forma recorrente sobre outros sujeitos: se velhos, não tratam de prazeres ou da satisfação dos desejos sexuais; se menos favorecidos economicamente, não tratam da questão da saúde e da questão de poder (ou não) estar em distanciamento.

Em relação aos corpos velhos (de todas as classes), não se produz uma equação linguística<sup>3</sup> entre sexo, desejo e prazer. Sobre esses corpos, fala-se do perigo do contágio quando da sua exposição, das estatísticas, ao redor do mundo, sobre os que mais são atingidos e sobre as mortes. Sobre os corpos de trabalhadores impossibilitados de estar em quarentena, por sua vez, paira, em grande medida, o silêncio em relação ao sexo vinculado a prazer e desejo. No que toca às profissionais do sexo, evidencia-se que a questão da eventualidade de contaminação pelo novo coronavírus é posta em segundo plano, uma vez que o sexo é uma fonte de renda, isto é, não é prazer.

Embora os sujeitos que não podem fazer quarentena realizem serviços essenciais para o funcionamento socioeconômico e sejam os que mais se expõem ao risco de contaminação pela Covid-19, a eles não cabe espaço para o prazer, para o desejo ou para o sexo, ainda que possam ser jovens. Em tempos de pandemia, isto permite vislumbrar sob mais uma perspectiva a contradição que permeia a luta de classes e que produz sentidos e sujeitos distintos. Para fazer girar a engrenagem econômica brasileira, é preciso *não dizer*. Em outros termos ainda, as diferenças nos contextos políticos, culturais e econômicos geram realidades e condições distintas de produção de sentidos que significam de formas distintas os sujeitos. Como nos ensinou Pêcheux ([1978] 2009, p. 273), *há a luta de classes*, e esta é uma “uma luta pelo sentido das palavras, expressões e enunciados, uma luta vital por cada uma das duas classes sociais opostas que têm se confrontado ao longo da história”. Analisar os

---

<sup>3</sup> Chamamos de equação linguística, locução cunhada por Mariani (1998, p. 18) a equivalência de sentidos entre duas ou mais expressões produzidas e recorrentes no interior de uma determinada formação discursiva a partir de certas condições de produção de sentido.

dizeres sobre o sexo em tempos de pandemia é observar como a ideologia se inscreve no campo da linguagem dizendo dos sujeitos e de suas relações.

## Referências

ALTHUSSER, L. **Freud e Lacan. Marx e Freud: introdução crítico-histórica.** Tradução e notas W. G. Evangelista. São Paulo: Editora Graal, 1984.

BARRETO, V. H. de S. Pandemia, sexualidade e percepção do risco: algumas notas sobre quarentena e desejo. **AntropoLógica.** Disponível em: <https://www.antropologicas-epidemicas.com.br/blog/categories/antropol%C3%B3gicas-epid%C3%AAmicas>, 2020. Acesso em: 23 abr. 2020.

FUCHS, C.; PÊCHEUX, M. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). *In*: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicampi, 2014, p. 163-252.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936).** São Paulo, Companhia das Letras, 2010.

GENTLEMEN'S QUARTERLY (GQ). **"#GQemCasa: Sexo e a quarentena - como lidar com a libido em tempos de pandemia?"**. Disponível em: <https://gq.globo.com/Prazeres/noticia/2020/03/sexo-e-quarentena-como-lidar-com-libido-em-tempos-de-pandemia.html>. Acesso em: 3 jul. 2020.

JORNAL DE BRASÍLIA. **"Sob pandemia, Holanda permite que solteiros escolham (só) um 'amigo sexual'"**. Disponível em: <https://jornaldebrasil.com.br/mundo/sob-pandemia-holanda-permite-que-solteiros-escolham-so-um-amigo-sexual/>. Acesso em: 30 jun. 2020.

MARIANI, B. **O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989).** Rio de Janeiro: Revan, 1998.

MARIANI, B. Sobre um percurso de análise do discurso jornalístico – A Revolução de 30. *In*: INDURSKY, Freda & FERREIRA, Maria Cristina Leandro (orgs.). **Os múltiplos territórios da Análise do Discurso**. Rio Grande do Sul: Editora Sagra Luzzatto, 1999, p. 102-121.

MALUF, O. O inverso político europeu que nunca acabou de se processar. *In*: INDURSKY, Freda & FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org). **Michel Pêcheux - análise do discurso: uma relação de nunca acabar**. São Carlos, Claraluz, 2005, p. 177-182.

ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4. ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

ORLANDI, E P.; GUIMARÃES, E. Unidade e dispersão: uma questão do texto e do sujeito. *In*: ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1988, p. 70-99.

PÊCHEUX, M. (1975). **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi *et al.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, M. (1978). “Só há causa daquilo que falha ou o inverno político francês: início de uma retificação”. *In*: PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi *et al.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009, p. 293-307.

UOL. **“Nós somos invisíveis’: trabalhadoras sexuais são afetadas pela pandemia”**. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/28/nos-somos-invisiveis-trabalhadoras-sexuais-afetadas-pelo-coronavirus.htm>. Acesso em: 30 jun. 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. “WHO Timeline – Covid-19”. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>. Acesso em: 3 jul. 2020.



# COMO A UNIVERSIDADE TRABALHA A SEXUALIDADE COM A SOCIEDADE? UM ESTUDO COM ATIVIDADES EXTENSIONISTAS

Wellington Soares de Lima  
Lourdes Aparecida Della Justina

## Introdução

A sexualidade é uma temática amplamente expressada e discutida em nossa sociedade e, cada vez mais, está presente nas mais variadas instituições, inclusive, sua negação ou ações que tendem a escondê-la de determinados grupos sociais, como de crianças ou de um público religioso; porém, continuam a falar sobre ela. Parafraseando Foucault (2017), quanto mais dizemos para não falarmos de sexualidade, visando omiti-la, já a estamos apresentando e falando sobre, uma vez que a proibição não faz com que deixe de existir.

Nas escolas, os apelidos (de mau gosto), em especial entre meninos, expressam sexualidade, assim como os bilhetes passados de forma escondida de colega a colega, que também reforçam as questões “proibidas”. Em ambientes sociais, basta uma mídia divulgar um casal homoafetivo ou ter uma apresentação de uma cantora *drag queen*, que já se geram pequenos (ou grandes) comentários entre pessoas, até mesmo desconhecidas.

Precisamos que essas discussões sejam, no mínimo, embasadas com informações minimamente coerentes e verídicas e, se possível, com respaldo científico, permitindo ampliá-las para além de aspectos de opinião, que também são importantes, quando fundamentados. Diante disso, uma forma dessas informações chegarem a diversos setores da sociedade é por meio da universidade, a qual pode fazer isso mediante atividades de extensão.

Atividades de extensão em universidades são ações que ocorrem com a parceria de professoras/es, alunas/os, servidoras/es e da comunidade em geral, visando momentos que auxiliem a propagação dos saberes científicos e acadêmicos, de maneira que, ainda, seja possível fornecer à sociedade resultados e respaldos para problemáticas existentes socialmente. Essas atividades universitárias vêm apresentando certo crescimento, desde o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), o qual estabelece que, até o ano de 2024, 10% da carga horária da graduação deve ser realizada em atividades de extensão.

Assim, este estudo apresenta dados que constituem uma pesquisa maior (LIMA, 2019) e que já foi parcialmente divulgada (LIMA; JUSTINA, 2019) sobre a temática sexualidade em uma universidade pública brasileira, observando como se explora o tema em suas atividades extensionistas. Essas atividades podem ser fornecidas para diferentes públicos; como a pesquisa apresentou, grande parte é voltada para formação de professoras/es.

Com a formação em Ciências Biológicas, a temática nos inquieta, em especial, por delegarem (geralmente, nos ambientes educativos) à área de Ciências Naturais e Biologia as discussões sobre sexualidade. Em contrapartida, na formação inicial desses profissionais, prevalecem, em nossa grade, aspectos estritamente biologizantes, o que nos demanda a ampliação de estudos quando há necessidade de tratar do tema em sala de aula, com os estudantes; isso, uma vez que eles têm curiosidades e dúvidas sobre os aspectos sociais e também psicológicos que envolvem tal questão.

Assim, preocupamo-nos também sobre como a universidade tem abrangido outros setores sociais e quais os focos que são mantidos em suas atividades, se possuem vieses mais biológicos, sociais ou psicológicos. Ainda, questionamos por quais meios e formas são apresentadas as informações e saberes nessas atividades, de maneira a possibilitar diferentes estratégias de mediação dos conhecimentos científicos, independentemente do público.

## **Percurso metodológico**

A pesquisa apresentada neste trabalho é de caráter qualitativo, com o tratamento dos dados obtidos, a qual, segundo Flick (2009), é permeada pela observação e reflexão significativa do pesquisador como parte do processo de produção de conhecimento. Atividades de extensão de uma universidade brasileira foram analisadas a partir da Análise do Conteúdo, de Bardin (2016), a qual, entre a descrição e a interpretação, é considerada como um conjunto de técnicas de comunicação, que buscam, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos previstos de delimitação dos conteúdos das mensagens, obter indicadores, sejam eles quantitativos ou qualitativos. Assim, é possível inferir os saberes científicos, considerando também as condições de emissão e recepção das mensagens (BARDIN, 2016).

A pesquisa foi realizada com dados coletados junto à Pró-Reitoria de Extensão de uma universidade multicampi, com suas atividades de extensão, que apresentavam a temática da sexualidade como central. Por meio do sistema de consulta às atividades de extensão, disponibilizado via sistema interno on-line, acessamos o mecanismo de busca, mediante o uso do termo “sex”. No portal consultado, a atividade mais antiga da temática ocorreu em 2003. Dessa forma, em nosso estudo, consideramos todas as atividades lançadas no sistema (exceto as que constavam em situação “atividade cancelada” ou “arquivado protocolo geral – cancelado”) até dezembro de 2018, possibilitando um estudo de um período de aproximadamente 15 anos. De um montante de 73 atividades, 2 delas não estavam relacionadas à sexualidade e 4 encontravam-se em situação de cancelamento.

Restaram, portanto, 67 atividades a serem analisadas. Uma dessas atividades (A18) aparece por 14 vezes, com alteração apenas quanto aos locais de sua aplicação. Assim, quando percebemos que essas diferenças não seriam significativas dentro de nossas unidades temáticas de análise, optamos por considerá-la como uma única atividade, reduzindo nossa amostra a 54 atividades, que

foram identificadas com a letra “A”, seguida de número cardinal (A1-A54).

Como optamos por não divulgar os dados da universidade estudada, algumas informações também foram omitidas, como os locais da proposição das atividades e dos municípios de aplicação. Esses ficaram delimitados às identificações “campus” e “município”, seguidos também por número cardinal. Durante a análise, alguns municípios ainda foram identificados com o acompanhamento da sigla NR, que designa “não regional”, tendo em vista que a universidade pesquisada pertence a uma determinada região do estado, abrangendo municípios, inclusive, nos quais foram desenvolvidas as atividades, que não pertencem à região da referida instituição.

Embora o trabalho investigativo seja mais amplo, neste artigo, as unidades temáticas apresentadas e analisadas são: (1) as unidades e municípios de aplicação; (2) os vieses; e (3) as estratégias e recursos utilizados para mediação dos saberes, os quais, em sua maioria, foram obtidos com a necessidade de descompactação ou fragmentação textual (com exceção das unidades), por meio dos resumos das propostas das atividades. Assim, os dados observados, foram categorizados de acordo com as unidades de registro que foram sendo constituídas.

**Quadro 1:** Unidades temáticas e categorias analisadas nas atividades extensionistas

<b>Unidade temática</b>	<b>Categorias</b>	<b>Descrição</b>
Unidades de proposição	6 unidades	Distribuição das atividades conforme as unidades em que as mesmas foram propostas devido a abrangência multicampi.
Municípios de aplicação	13 municípios	Distribuição dos municípios nos quais ocorreram a aplicação das atividades.
Os vieses das atividades	Biológico	Seleção dos principais vieses abordados pelas atividades, melhor delimitados no subitem da unidade temática.
	Social	
	Psicológico	
	Questionário	

Recursos e estratégias de mediação	Entrevista	Dividido em pré-atividade, durante e pós atividade, possibilita visualizar os meios de disseminação dos saberes.
	Observação	
	Dinâmicas	
	Filmes Documentários Vídeos	
	Textos de literatura	
	Textos acadêmicos Textos bibliográficos Documentos oficiais	
	Palestra	
	Redes de discussão	
	Dramatização	
	Entrevista	
	Cursos profissionalizantes	
	Estudo de caso	
	Musicalidade	
	Folhetos/Cartazes	
	Mobilização	
	Produção textual	

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

No Quadro 1, demonstramos, de forma geral, como as unidades temáticas e categorias foram organizadas neste trabalho. As unidades de proposição e os municípios de desenvolvimento são brevemente descritos, bem como as categorias dos vieses da sexualidade, que também foram apresentadas no quadro. Quanto aos recursos e estratégias de mediação, as categorias apresentadas foram todas emergentes dos resumos das propostas das atividades extensionistas, as quais procuramos organizar de acordo com aproximações e similaridades.

## Resultados e discussões

Apresentaremos, a seguir, os detalhamentos das categorias encontradas em cada uma das unidades temáticas, bem como as distribuições das atividades nas categorias, conforme análise dos conteúdos textuais. Quantificamos as categorias para fins didáticos, a fim de possibilitar, a nós e aos leitores, organizar pensamentos e reflexões que possam suscitar inferências sobre os dados.

### Unidades e municípios de desenvolvimento

Neste descritor, identificamos, dentre os campus e reitoria, o número de atividades de extensão sobre sexualidade que foi proposto em cada uma dessas unidades (Quadro 2). Vale ressaltar que essa proposição é de um olhar documental dos campi, mas não necessariamente nos quais ocorreu o desenvolvimento das atividades, o que nos fez, ainda, procurar explicitar em quais municípios ocorreram as respectivas atividades (Quadro 3). Quando a cidade de desenvolvimento não foi descrita nos dados, a atividade de extensão foi considerada desenvolvida na unidade na qual foi cadastrada.

**Quadro 2:** As atividades e as unidades

Unidades	Atividades de extensão	Quant.
Campus 1	A1, A2, A3, A5, A7, A8, A9, A10, A13, A14, A17, A18, A24, A25, A26, A30, A31, A32, A33, A34, A37, A40, A42, A43, A44, A50, A51, A53, A54	29
Campus 2	A4, A6, A12, A15, A16, A19, A20, A21, A22, A28, A29, A38, A39, A49, A52	15
Reitoria	A11, A27, A36, A45, A46	5
Campus 3	A23, A35, A41, A48	4
Campus 4	A47	1
Campus 5	-	0

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Visualizamos que o campus, que mais apresentou atividades de extensão sobre sexualidade, foi o Campus 1. Isso pode se remeter ao fato desse campus ser o maior em número de cursos da referida universidade e, conseqüentemente, maior número de alunas/os, docentes e demais profissionais. Todavia, o Campus 2 é o que possui menor número de cursos e possuiu um destaque em nosso quadro. O único campus que não possuiu atividades de extensão sobre sexualidade cadastradas foi o Campus 5.

Como consequência dessas lideranças quantitativas dos Campus 1 e 2, em número de atividades de extensão cadastradas sobre o tema, os municípios em que se desenvolveram tais atividades, em sua maioria, coincidiram com o local das unidades a que foram submetidas, Município 1 e 2, respectivamente, conforme destacamos no quadro 3. Lembramos que os municípios com sigla NR (Não Regional) não pertencem à região do estado onde se encontra a universidade pesquisada.

**Quadro 3:** Os municípios sedes de desenvolvimento

<b>Município</b>	<b>Atividades de extensão</b>	<b>Quant.</b>
Município 1	A1, A3, A8, A9, A10, A11, A13, A14, A18, A24, A25, A26, A27, A30, A31, A32, A33, A34, A36, A37, A40, A42, A43, A45, A46, A50, A51, A53, A54	29
Município 2	A4, A6, A12, A15, A16, A17, A19, A20, A21, A28, A29, A38, A39, A49, A52	15
Município 3	A18, A23, A35, A41, A48	5
Município 4	A2, A5, A7	3
Município NR 5	A18	1
Município NR 6	A18	1
Município NR 7	A18	1
Município NR 8	A18	1
Município NR 9	A18	1
Município NR 10	A18	1
Município NR 11	A22	1
Município 12	A44	1
Município 13	A47	1

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Algumas das atividades sinalizavam que, além do município descrito, abarcaram a sua região; entretanto, não nos é possível afirmar quais são esses municípios, assim, optamos por adicionar apenas as cidades sedes e descritas onde foram desenvolvidas tais atividades.

A atividade de extensão A18 foi a única a contemplar, de forma descritiva, mais de uma cidade, totalizando 8 municípios. Entretanto, tal atividade foi desenvolvida em núcleos sindicais regionais, que estariam abrangendo um maior número de municípios, obtendo-se uma quantidade de cidades atingidas ainda maior. Cabe lembrar, também, que essa é a atividade que possuiu 14 repetições no cadastro do sistema da Pró-Reitoria de Extensão, o que altera os dados analisados apenas nos municípios de desenvolvimento.

Um destaque, que gostaríamos de trazer, é ao Município 12, o qual possui campus da universidade, Campus 5, que, mesmo sem possuir nenhuma atividade cadastrada em sua unidade, recebeu a aplicação de uma delas, a A44, um projeto no ano de 2017 para estudantes do curso de formação de docentes.

É notória, portanto, a necessidade de atividades de extensão que visem contemplar cada vez mais municípios, possibilitando um mínimo contato destes com os aspectos trabalhados no ambiente acadêmico sobre a sexualidade. Reforçamos que, para que isso ocorra, não se faz totalmente necessária a inclusão de atividades em cada uma das unidades analisadas, todavia, conforme observamos, as unidades, que mais tiveram atividades cadastradas sobre sexualidade, desenvolveram-nas nos municípios de sua sede, não ampliando as discussões para populações vizinhas.

Dessa forma, embora não consideremos imprescindível a inserção de mais atividades em cada unidade, esse aumento contribuiria para que os municípios dos campi 3, 4 e 5 tivessem a oportunidade, e à sua disponibilidade, atividades que fornecessem discussões e o contato com o tema.

Ainda, é singela a abrangência territorial que as atividades de extensão têm fornecido. Dos 54 municípios pertencentes à região

da universidade, apenas 6 receberam atividades de extensão sobre sexualidade. Espera-se que possa, de fato, começar a contribuir com a sua devida região geográfica, de forma mais equalizada. Dos municípios pertencentes à região, apenas o município 4 não possui unidade da universidade e recebeu atividades.

## Vieses

Diante de categorias emergentes dos objetivos das atividades de extensão, relatados em trabalho anterior (LIMA; JUSTINA, 2019), procuramos, a seguir, apresentar quais foram os vieses trazidos por elas, possibilitando a visualização dos principais olhares a serem trabalhados dentro dos objetivos propostos nas atividades analisadas.

**Quadro 4:** Os vieses das atividades

<b>Viés</b>	<b>Atividades</b>	<b>Quantidade</b>
Biológico	A1, A3, A9, A10, A13, A35, A36, A38, A41, A54	10
Social	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22, A23, A24, A25, A26, A27, A28, A29, A30, A31, A32, A33, A34, A37, A39, A40, A41, A42, A43, A44, A45, A46, A47, A48, A49, A50, A51, A52, A53	47
Psicológico	A20, A21, A27, A29, A41	5

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

No Quadro 4, em nossa categoria ‘Social’, enquadram-se as ações voltadas ao respeito ao próximo e às atitudes a serem efetivadas diante de diferentes situações, estando presentes também os aspectos históricos, culturais e políticos, pois consideramos que todos esses se constituem socialmente. A categoria ‘Biológico’ abriga as atividades voltadas às perspectivas biologizantes, por exemplo, as IST, gravidez, mitos da sexualidade, corpo humano, entre outros. A categoria ‘Psicológico’ é destinada

às atividades que denotam preocupação com o indivíduo em sua singularidade, em seu autoconhecimento, suas manifestações e situações vivenciadas.

Antes mesmo da categorização e após desenvolvê-la, apenas se reforçou nossa compreensão de que a sexualidade, primeiramente, é muito complexa para ser simplesmente enquadrada em um dos vieses. Isso porque eles se articulam, podendo remeter, em nosso imaginário, a uma dança, como uma 'valsa', na qual os pares podem ser trocados, ir para diferentes direções e, ainda, unir-se como um todo, formando círculos que entrecruzam os braços com outros círculos.

Pereira e Monteiro (2015) ressaltam o trabalho da área social, juntamente com as áreas biológicas; acrescentamos, ainda, as áreas psicológicas, o que pode contribuir para trabalhos acadêmicos mais próximos da realidade, pois, nas vivências, esses âmbitos não estão dissociados. Todavia, sabemos que dificilmente teremos profissionais que consigam tecer uma relação íntima entre os 3 âmbitos citados da sexualidade. Uma possibilidade é o trabalho em conjunto com profissionais dessas diferentes áreas, possibilitando olhares e reflexões para tais aspectos.

Embora tenhamos trazido tal figuração, nossas categorias de vieses, como já expusemos, apresentam as principais características a serem trabalhadas nas atividades, o que também nos possibilita refletir sobre o fato de que, por mais que consideremos essa fluidez da temática, e a reconhecemos como legítima, dificilmente conseguiremos abrangê-la em sua totalidade, como visualizamos; apenas a atividade 1 (A41) descreveu (ou ao menos projetou) um trabalho de abrangência para os 3 vieses.

Visualizamos uma ampla liderança das atividades voltadas a questões sociais. Um dos motivos pode ser o fato de que a maioria dessas atividades são destinadas a profissionais da educação (LIMA; JUSTINA, 2019). Dessa forma, as atividades possibilitam a ampliação das compreensões e formas de agir quanto à sexualidade e sua diversidade. As atividades que constam na categoria 'Social', em geral, apresentam ações que promovem a empatia ao próximo,

questões pedagógicas e as atitudes a serem promovidas, pensando na integridade dos indivíduos.

As agressões que ocorrem na escola possuem uma característica que nunca deve prevalecer: o silenciamento. É o silenciamento do agredido, que é aconselhado a não se importar, a esconder que sofreu preconceito e esquecer o “fato passageiro” (que não é nada passageiro); também há o silenciamento do agressor, o qual, por vezes, não é punido, não é levado aos pais; se o é, não realiza a repreensão e discussão do ocorrido com outros colegas ou familiares para que compreendam o respeito ao próximo (ESPEJO, 2017). Atentamos que sofrer preconceitos na escola está vinculado ao *bullying* e isso pode provocar baixo rendimento escolar, tornando tais pessoas menos favorecidas no meio social em que vivem.

Assim, por mais que a Biologia seja um caráter muito presente no âmbito da sexualidade, em especial, quando adentramos aspectos curriculares (BRASIL, 1997, 1998, 2013, [2017 ou 2018]), existem significativas atividades voltadas para os aspectos sociais, bem como o aumento das pesquisas que favoreçam tal viés.

Consideramos, assim, que, por mais que as/os próprias/os professoras/es discurssem uma prevalência dos aspectos biologizantes, como Vieira e Matsukura (2017) e Peixoto e Maio (2013) nos relembram, aumenta-se a discussão da sexualidade em diferentes áreas de conhecimento, possibilitando a construção de saberes cada vez mais estruturados e contextuais.

Todavia, cabe lembrar que, desde 2015, as atividades de extensão da universidade estudada sofreram uma ampla queda quantitativa (que circundam a sexualidade) (LIMA; JUSTINA, 2019), podendo ser remetido ao contexto histórico, social e político; isso pode ser somado ao silenciamento do tema nos currículos e demais documentos educacionais (LIMA; MEGLHIORATTI; JUSTINA, 2018), de maneira que poderá implicar na não continuidade da promoção dessas atividades, que priorizavam uma formação de indivíduos, mas que também visavam promover a integridade e o respeito às demais pessoas, em especial, crianças e adolescentes.

A categoria 'Psicológico' nos proporcionou um sentimento de insatisfação no quesito quantitativo, pois constatamos apenas 5 atividades. Essas são destinadas ao auxílio e ajuda direta à população vítima de violências, das mais variadas formas, além, é claro, de fornecerem respaldo pessoal aos indivíduos que passarem por dificuldades relacionadas a sua(s) sexualidade(s). Entretanto, consideramos esperado não constarem muitas atividades com esse viés, tendo em vista que a universidade estudada não oferta cursos de graduação em Psicologia, em nenhum de seus campi e, conseqüentemente, possui poucos profissionais com formação ou atividades de pesquisa nessa área. Uma possibilidade seriam atividades interinstitucionais, por meio de parcerias com outras instituições de ensino superior, que possuam atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas à psicologia.

Nossa insatisfação efetivou-se pela pequena quantidade de atividades, por entendermos que qualquer pessoa necessita de amparo psicológico; o tratamento com um profissional pode auxiliar processos sobre como lidar e resolver problemas pessoais e/ou coletivos, que circundam, em especial, aqueles que estão com vivências e construções fora dos padrões. O descontentamento também emergiu por pensarmos que a universidade poderia ser uma ferramenta ou agente proporcionador para o cuidado com a saúde mental de suas e seus estudantes, visando às suas resiliências.

Pessoa *et al.* (2017) refletem sobre a importância do processo de resiliência, a qual se remete a como auxiliar vítimas, visando ao seu bem-estar social e psicológico; isso porque os traumas podem ser decorrentes de diversas vertentes, como exemplo, a violência sexual. Para os autores, a resiliência auxilia o não desenvolvimento de problemas psicológicos e/ou comportamentais em vítimas de abuso sexual, também ajudando a acontecer um empoderamento pessoal, além de aprimoramento de apoio social dessas vítimas a outras vítimas, com diferentes traumas. Assim, favorece um modo de autorreconhecimento e visualização de força pessoal, ao lutar

contra o que lhe faz mal e ao outro, promovendo confiança no próximo e altruísmo (PESSOA *et al.*, 2017).

Percebemos, assim, que as atividades de extensão da universidade pesquisada, que abordam a sexualidade, priorizam a formação de pessoas que estão, geralmente, em íntimo contato com a diversidade social existente, possibilitando-lhes reflexões e formações sobre como pensar ações que forneçam dignidade a todas as pessoas. Dessa forma, prevalecem a empatia e o respeito ao outro, conforme preconiza nosso maior documento legal, a Constituição Federal (BRASIL, 1988).

### As estratégias e recursos de mediação

Conforme discutimos em nosso trabalho (LIMA; JUSTINA, 2019), existe uma defasagem no quesito de como se trabalhar a sexualidade em sala de aula. Assim, pretendemos, agora, perceber quais foram as principais estratégias e recursos utilizados nas atividades que possibilitaram seus desenvolvimentos, resultando, assim, em possíveis ideias de como contribuir para a disseminação do tema.

Durante a categorização, algumas atividades propunham estratégias que deveriam ser realizadas antes e posteriormente ao desenvolvimento da atividade principal, assim, apresentamos também essas etapas, a fim de organizar melhor os dados.

**Quadro 5:** Recursos e estratégias de mediação

Estratégia/Recurso		Atividade	Quant.
Pré-atividade	Questionário	A4, A12, A20, A21, A35	5
	Entrevista	A6, A8	2
	Observação	A6, A52	2
Durante	Dinâmicas	A1, A3, A41, A45	4
	Filmes	A8, A11, A17, A23, A25, A30, A31,	17
	Documentários	A35, A37, A40, A42, A43, A44,	
	Vídeos	A45, A50, A51, A53	
Textos de literatura	A8, A14, A24, A26, A32, A33, A34, A44	8	

	Textos acadêmicos Textos bibliográficos Documentos oficiais	A8, A14, A24, A26, A30, A32, A33, A34, A39, A43, A44, A45, A46, A49, A51, A53	16
	Palestra	A9, A10, A13, A23, A30, A38, A45, A47, A54	9
	Redes de discussão	A11, A14, A17, A18, A19, A20, A21, A22, A23, A24, A25, A26, A27, A28, A29, A30, A31, A32, A33, A34, A37, A38, A40, A41, A42, A43, A44, A45, A49, A50, A51, A52, A53	32
	Dramatização	A14, A24, A26, A27	4
	Entrevista	A14, A24, A26, A32, A33, A34	6
	Cursos profissionalizantes	A27	1
	Estudo de caso	A30	1
	Musicalidade	A32, A33, A34, A44	4
	Folhetos/Cartazes	A35	1
	Mobilização	A40	1
Pós-atividade	Produção textual	A8	1
	Não apresenta	A2, A5, A7, A15, A16, A36, A48	7

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Antes de adentrarmos à explanação dos resultados do Quadro 5, expomos que as estratégias e recursos trazidos ainda não contemplaram a totalidade do que de fato foi desenvolvido. Atentamo-nos aos recursos e estratégias, que foram descritos nos resumos, todavia, por vezes, algumas atividades não foram detalhadas ao ponto de reconhecermos a forma com que se efetivaria seu desenvolvimento.

Durante a análise dos dados, observamos, muitas vezes, atividades de reflexão sendo trazidas como uma estratégia de trabalho; todavia, optamos por não classificar essas atividades descritas como 'reflexão' em uma categoria específica, uma vez que consideramos que todas as atividades dessa temática possuem tal característica, mesmo que de forma indireta ou secundariamente.

Em outras palavras, todas as atividades, de uma forma ou outra, indiferentemente das estratégias e recursos a serem utilizados, fomentam seus participantes a refletir sobre o tema de diferentes maneiras, seja com o outro, seja para si mesmo, como nos traz Vieira e Matsukura (2017), ao reconhecermos o direito de exercer nossa(s) própria(s) sexualidade(s).

Embora poucas atividades de extensão tenham trazido propostas de pré-desenvolvimento, todas as constantes possuíram um caráter investigador do público a quem se destinariam, conhecendo e talvez compreendendo, inicialmente, para, assim, estipular o nível de ensino a ser ministrado ou o tipo de atividade a ser proposto.

A categoria que mais apareceu nas atividades de extensão foi 'Redes de conversa'. Optamos por tal nomenclatura, por abrigar toda e qualquer forma de socialização, descritas em configuração de debates, discussões, exposições de experiências, enfim, sempre que se apresentava a oportunidade de fala para os participantes, a atividade era atribuída. Reconhecemos também como fundamentais tais momentos, pois todas as diversidades e vivências, trazidas e compartilhadas, promovem uma forma plural de se trabalhar a sexualidade (HERNECK; FERRAÇO; TEIXEIRA, 2017), além, é claro, de remeter a um caráter mais humano e empático das exposições.

Expomos que os momentos de reflexão em rede são essenciais para que os indivíduos repensem suas atitudes em relação ao próximo. Isso possibilita a empatia de reconhecer e compreender as necessidades e direitos de cada pessoa como ser único, inclusive, de si, o que reforçam Herneck, Ferraço e Teixeira (2017), ao exporem que as vivências e diversidade sexuais, compartilhadas uns com os outros, possibilitam uma potencialização de abordar esse tema de forma plural. Em acréscimo a esse pensamento, Vieira e Matsukura (2017) reconhecem a importância do refletir sobre o conhecimento apresentado para a apropriação da autonomia sexual como um direito.

Um destaque, pertencente ao recurso ‘Redes de discussão’, foi o fato de existirem atividades que promovam o desenvolvimento de um “laboratório de Educação Sexual” (A19, A20, A21, A29), em que as/os profissionais, alunas/os podem discutir diferentes vivências e experiências, que abarquem a sexualidade, além, é claro, de possibilitar um espaço diferenciado, que pode propiciar uma maior abertura para estudantes com suas professoras/es. Isso contribuirá para resolução de problemas que podem se encontrar até mesmo no âmbito familiar. Outro destaque, ainda nessa categoria, foi a atividade A27, que visa garantir respaldo jurídico e social ao público LGBTQIAP+, ao discutir suas questões.

A categoria, destinada aos vídeos e afins, que esteve presente em 15 atividades, possibilita pensar tais recursos como ótimas formas de se trabalhar a sexualidade, em especial, a diversidade sexual, bem como os papéis e estereótipos de gênero, servindo de marco inicial para se discutir e desenvolver outras atividades vinculadas ao tema, pelas/os mediadoras/es.

Os textos científicos, curriculares e legais também tiveram evidência, uma vez que o seu estudo se faz essencial, para que as atividades de extensão sejam contextualizadas aos seus públicos. Isso possibilita a percepção de que o trabalho realizado se encontra embasado teoricamente em diferentes âmbitos e áreas científicas de estudo da temática.

Foi, ainda, apresentada uma diversidade de estratégias e recursos, que possibilitam o desenvolvimento da Educação Sexual, conforme visualizamos no Quadro 5. Os educadores, ao pensar nessa educação, podem possibilitar, aos seus discentes, diferentes formas de visualizar e compreender a sexualidade. Vale ressaltar que o trabalho do docente deve ser refletido e organizado, a fim de não gerar possíveis contendas com a administração escolar e sua comunidade; todavia, não cabe a/ao docente silenciar o tema e não o discutir, mas sim, ressaltar a proteção da integridade do indivíduo e promoção do respeito ao diferente.

Espejo (2017) ainda atenta para que não ocorra uma tolerância à discriminação, expondo que atos discriminativos devem ser

denunciados e debatidos; ademais, que a violência maior ainda ocorre com mulheres e estudantes do ensino médio, que estão na fase de descobertas. Além disso, para o autor, os estabelecimentos de ensino se tornam homofóbicos ao proporem uma normalização de estereótipos diante das vivências da maioria das/os estudantes, o que pode favorecer o aumento de casos de indivíduos discriminados, alterações psicossomáticas, psicoemocionais, sociais e acadêmicas.

Apenas uma atividade apresentou uma estratégia pós-desenvolvimento, que consistiria numa produção textual, podendo ser uma forma de perceber satisfações e possíveis incongruências que ainda existiram, ao final. Tal atividade diagnóstica possibilita, aos que a desenvolveram, repensar seus motivos e propor novas formas de sanar tais divergências, bem como refletir e propor mudanças em ações futuras.

### **Considerações finais**

Antes de mais nada, é importante expressar a importância de a temática ser discutida em diferentes setores da sociedade, prezando pelo respeito ao próximo e empatia. Mas não somente isso; com base em um olhar educacional, discutir este tema pode ajudar as/os participantes no processo de autoconhecimento e reflexões, na construção de uma sociedade cada vez mais igualitária, além de se preocupar também com aspectos voltados à saúde e ao desenvolvimento integral dos indivíduos.

As atividades de extensão são excelentes lentes pelas quais podemos visualizar formas de trabalho sobre sexualidade, incluindo o fornecimento de subsídio teórico-metodológico para abordá-la. Dessa forma, docentes da Educação Básica, com um respaldo também acadêmico, podem desenvolver ou aprimorar suas práticas educativas, na busca pela formação de sujeitos ativos socialmente, que lutem pelos direitos humanos e civis de todas as pessoas.

A pluralidade de vieses é essencial ao se trabalhar sexualidade, assim, pensar sobre ela, como algo apenas biológico,

é simplista e ultrapassado. Nas atividades extensionistas, a inclusão de aspectos sociais da temática é amplamente disseminada, não se evidenciando a redução a aspectos meramente biológicos. Assim, discutem-se aspectos sociais, mesmo quando o enfoque principal está centrado em conteúdos biológicos, ou seja, é possível perceber que a sexualidade na educação não possui apenas o viés fisiológico/reprodutivo.

Claramente, as atividades propostas pelas universidades devem continuar sendo fomentadas e estimuladas, a fim de ampliar os olhares e os níveis educativos a que se destinam as formações. Como percebemos, se possível, devem romper barreiras físicas, disseminando saberes para, não apenas nos municípios onde elas se instituem, mas estender tais ações às cidades vizinhas (ou até mais distantes), ultrapassando fronteiras municipais, uma vez que cada um desses municípios pode possuir necessidades próximas ou completamente diferentes sobre a temática.

Não podemos esquecer, frente aos momentos políticos e sociais, para se construir uma resistência, que é essencial fazer uso das relações de poder exercidas pela universidade sobre a sociedade, uma vez que o ensino superior possui esse destaque. Sabemos que é na academia que os saberes são sistematizados e organizados cientificamente, assim, fazer uso de tais processos, para discutirmos temáticas sociais, que são, por vezes, inibidas, é mais do que um compromisso com a disseminação do saber. Trata-se de um compromisso com a própria sociedade.

## Referências

- BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental (1ª a 4ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 10 volumes, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 10 volumes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**, Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Documento homologado. Brasília: MEC, [2017 ou 2018].

ESPEJO, J. C. Disidencias sexuales en el sistema escolar chileno: represión e invisibilización. **Educación e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 879-898, set., 2017.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**, 3ª ed., Porto Alegre, Artmed: 2009.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. 6ª ed., Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

HERNECK, H. R.; FERRACO, C. E.; TEIXEIRA, M. F. R. Sexualidade e educação: o Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens (CAOJ) de Coimbra-PT enquanto espaço de formação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 111-124, mar., 2017.

LIMA, W. S. **Extensão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná: um estudo sobre o tema sexualidade**. JUSTINA, L. A. D. 2019. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2019.

LIMA, W. S.; MEGLHIORATTI, F. A.; JUSTINA, L. A. D. A sexualidade pode ser trabalhada em sala de aula? O que dizem os documentos educacionais oficiais brasileiros. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA, 7., ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA - NORTE 1., 2018. Belém. **Anais...** Belém: IEMCI, UFPA, 2018. p. 5461-5470.

LIMA, W. S.; JUSTINA, L. A. D. A Temática Sexualidade em Atividades Extensionistas: um Estudo em uma Universidade Brasileira. **ReBECCEM**, Cascavel, v. 3, n. 3, p. 757-777, dez., 2019.

PEIXOTO, R.; MAIO, E. R. Educação sexual na Educação Básica: dimensões pedagógicas entre a formação continuada, currículo escolar e aspectos socioculturais das relações humanas. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica**, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. v. 2. (Cadernos PDE).

PEREIRA, Z. M.; MONTEIRO, S. S. Gênero e sexualidade no ensino de ciências no Brasil: análise da produção científica recente. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 30, n. 95, p. 117-146, jan./abr., 2015.

PESSOA, A. S. G.; COIMBRA, R. M.; NOLTEMEYER, A.; BOTTRELL, D. Resilience processes with in the school context of adolescents with sexual violence history. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, n. 1, e157785, p. 1-25, jul., 2017.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 453-474, jun., 2017.

# A CONCESSÃO DO BENEFÍCIO PREVIDENCIÁRIO DE PENSÃO POR MORTE NAS RELAÇÕES HOMOAFETIVAS

Gabriela Hansen Alves

## Introdução

O objetivo do presente trabalho é tecer uma análise acerca da conquista do direito ao recebimento da pensão por morte previdenciária ao companheiro e à companheira que viveram uma relação homoafetiva.

É de suma relevância esclarecer que até o momento não há legislação regulamentando tal direito, todavia há um amplo entendimento doutrinário sobre tema, o que certamente contribuiu e contribui para a formação de consolidados entendimentos jurisprudenciais.

O benefício previdenciário nomeado de pensão por morte é devido aos dependentes e às dependentes do segurado ou segurada que veio a óbito e à época da morte usufruía de qualidade de segurado/a junto ao INSS. A lei responsável pela regulamentação do referido benefício é a 8.213/91, também chamada de Lei de Benefícios, e é de grande valia mencionar que, atualmente, a vigência da legislação previdenciária encontra raízes na Constituição Federal de 1988, conferindo-lhe assim o garantismo de seu teor.

Antes mesmo do advento da Lei 8.213/91 as premissas previdenciárias já encontravam guarida no texto constitucional que regulamentou a previdência social. Resta, desta feita, compreender que a lei de benefícios previdenciários, a qual passou a vigor no ano de 1991, veio aos ventos da Constituição Federal e tem seus pilares calcados na dignidade do ser humano.

A Carta Magna define como seguridade social um conjunto de ações dos Poderes Públicos e da sociedade visando assegurar o

direito à saúde, previdência e assistência social (BRASIL, 1988). O conceito extraído do artigo 194, CFBR/1988, coloca os sujeitos em elevado patamar social a fim de fazer valer uma das afirmações mais difundidas dos anos 80: a Constituição cidadã.

Na Lei Maior do Estado brasileiro o benefício previdenciário de Pensão por Morte encontra destaque no artigo 201, inciso V; veja-se:

Art. 201. A previdência social será organizada sob a forma do Regime Geral de Previdência Social, de caráter contributivo e de filiação obrigatória, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial, e atenderá, na forma da lei, a:

V - pensão por morte do segurado, homem ou mulher, ao cônjuge ou companheiro e dependentes, observado o disposto no § 2º (BRASIL, 1988).

Não só de direitos sociais está redigida a Constituição. Nela também há uma vasta gama de princípios fundamentais que alguns anos após sua promulgação foram responsáveis por trazer à tona um sem número de assuntos vistos como tabu pela sociedade da época, leia-se o reconhecimento da união estável como um núcleo familiar tal qual o casamento, a posterior possibilidade de regulamentação da união de pessoas do mesmo gênero e ainda a concessão da pensão por morte nas relações homoafetivas. É válido o esclarecimento de que o texto contido na Constituição Federal não regulamenta a pensão por morte a cônjuges que viviam relações homoafetivas nem casamento/união estável entre pessoas do mesmo gênero, porém nunca é exaustivo afirmar o quão garantista é a CFBR/88 e mesmo ausentes tais disposições, a vasta gama de direitos e garantias fundamentais permitiu a mudança de entendimento acerca do assunto na Lei brasileira.

Notoriamente a Constituição Federal semeou um vasto campo para florescer os direitos sociais entre os quais se enquadra a Previdência Social. Em 1991, com o advento da lei 8.213 (responsável por regulamentar a previdência social), nasceu uma previdência ampla, que equiparou homens e mulheres no mesmo patamar conforme ditava a Constituição, entretanto era um

período em que a sociedade ainda vivia sob a égide de um Código Civil retrógrado cujos ditames não mais se amoldavam à época. Desse modo, é bastante importante ressaltar que um dos pontos mais importantes para o estudo é compreender que o Código Civil vigente no ano de 1991 (quando da promulgação da Lei de Benefícios) fora publicado no ano de 1916 e uma de suas maiores características é o patriarcalismo.

A legislação civil é responsável por ditar uma série de regras sociais organizacionais. É no Código Civil que se encontram as disposições sobre adoção, união estável, casamento e diversos outros assuntos. Interessa-nos mencionar o casamento e união estável para a análise da concessão do benefício de pensão por morte nas relações homoafetivas.

### **Dos requisitos necessários para o recebimento da pensão por morte previdenciária**

Como já esclarecido, a legislação previdenciária ora vigente passou a vigorar no ano de 1991. Nela encontram-se os requisitos para o recebimento da pensão por morte que são, por óbvio, a morte do segurado instituidor e segurada instituidora, independente de se tratar de óbito real ou presumido, qualidade de segurado do instituidor e qualidade de segurada da instituidora e a comprovação da dependência financeira em relação ao *de cujus* por parte de quem pretende receber a pensão. Nos casos em que a morte do segurado ou da segurada tenha ocorrido a partir de 15/01/2015 tanto cônjuge e/ou companheiro ou companheira devem comprovar a ocorrência do óbito deu-se depois de realizadas 18 (dezoito) contribuições mensais e ao menos dois anos do casamento ou união estável. Se não houver disponibilidade de tais provas, o benefício será pago pelo período de 04 (quatro) meses, a menos que a *causa mortis* guarde relação com acidente – seja de trabalho ou qualquer natureza -, assim como tal direito estende-se às patologias de ordem profissional e; por fim, se o/a cônjuge for acometido por invalidez ou algum tipo de deficiência

(CASTRO e LAZZARI, 2020). Evidente, portanto, tratar-se de um benefício não pago ao segurado ou à segurada, mas sim aos seus dependentes e suas dependentes.

É bastante cristalino o entendimento de que as verbas pagas pela previdência a título de pensão por morte têm condão protetivo à família a qual perdeu seu provedor ou sua provedora e é uma forma de garantir minimamente uma subsistência digna aos dependentes do segurado ou da segurada que veio a óbito.

Neste sentido, é de grande valia mencionar as lições dos professores Carlos Alberto Pereira de Castro e João Batista Lazzari, veja-se:

A pensão por morte é o benefício pago aos dependentes do segurado, homem ou mulher, que falecer, aposentado ou não conforme previsão expressa no art. 201, inc. V, da Constituição Federal. Trata-se de prestação de pagamento continuado, substitutiva da remuneração do segurado falecido (CASTRO e LAZZARI, p. 1885, 2020).

Preenchidos os requisitos exigidos pela Lei de Benefícios, deve o INSS conceder aos dependentes e às dependentes do segurado instituidor ou segurada instituidora a pensão por morte.

Em linhas gerais, parece ser bastante simples o pleito do benefício, entretanto, a concessão àqueles ou àquelas que perderam seus esposos, esposas, companheiros ou companheiras e viviam relações homoafetivas encontraram óbice por muito tempo, em especial na via administrativa.

A busca pela concessão da pensão por morte a cônjuges que perderam seus companheiros ou companheiras com os quais mantinham um relacionamento homoafetivo teve uma importante conquista no ano 2.000 quando por meio de uma Ação Civil Pública (autos nº 2000.71.00.009347-0) que tramitou na Justiça Federal de Porto Alegre obteve-se a equiparação de casais heterossexuais e casais homoafetivos. A decisão foi levada a conhecimento da Suprema Corte e não houve reforma.

Em face ao teor da decisão, a Instrução Normativa 45, em seu artigo 25, equiparou companheiros e companheiras do mesmo

gênero do segurado ou segurada instituidor/a que veio a óbito aptos e aptas ao recebimento do benefício de pensão por morte. A instrução normativa é um documento administrativo que visa à regulamentação de atos administrativos normativos a fim de orientar servidores e servidoras no desempenho de suas funções (BRASIL, 2012). O professor Celso Antônio Bandeira de Mello ensina de forma clara que o servidor público, de acordo com a Constituição Federal, deve agir de forma equiparada à lei (MELLO, 2014, p. 108). Sendo a instrução normativa um documento, inexistente a obrigatoriedade de sua aplicação.

Ainda no âmbito da legislação previdenciária, é importante citar que no ano de 2015 alguns dispositivos regulamentadores da pensão por morte presentes na Lei 8.213/91 foram revogados pela Lei 13.135/15 e outras disposições legais foram inseridas, porém não houve regulamentação da concessão da pensão por morte quando postulada por cônjuge viúvo ou viúva que viveu uma relação homoafetiva.

### **Da aplicação dos conceitos presentes no código civil brasileiro na lei de benefícios**

Embora o Direito Previdenciário e Direito Civil sejam ramos bastante distintos, com frequência aquele se vale dos conceitos deste em suas normas, conforme entendimento de Sílvio Venosa “*Gerais* são as leis que disciplinam um número indeterminado de pessoas e atingem uma gama de situações genéricas. O Código Civil brasileiro é um exemplo de lei geral”. (VENOSA, 2007, p. 12).

Dos ensinamentos de Venosa, entende-se que na legislação civil encontram-se conceitos como maioria, casamento, família entre muitos outros. Referida conceituação é aplicada em muitos ramos jurídicos, inclusive no previdenciário, tais como relação de dependência no bojo familiar, por exemplo.

Em razão da aplicabilidade de conceitos do Código Civil no Direito Previdenciário, por muito tempo a Pensão por Morte previdenciária foi negada aos sujeitos que viviam uma relação

familiar difusa da pregada pelo Código Civil bem como da Constituição Federal e um dos objetivos deste trabalho é uma linha do tempo de como foi adquirido tal direito pela comunidade LGBTQI+.

Quando da publicação da lei que rege os benefícios da previdência, a 8.213, estava vigente na sociedade o Código Civil do ano de 1916 e naquela época, a família era composta por um homem, mulher e seus respectivos filhos e filhas. Maria Berenice Dias, professora e renomada jurista define com maestria a legislação civil de 16:

O antigo Código Civil, que datava de 1916, regulava a família do início do século passado. Em sua versão original, trazia estreita e discriminatória visão da família, limitando-a ao casamento. Impedia sua dissolução, fazia distinções entre seus membros e trazia qualificações discriminatórias às pessoas sem casamento e aos filhos havidos dessas relações. (DIAS, 2016, p. 25).

É de suma relevância trazer à baila alguns conceitos daquele Código Civil, pois nele encontravam-se as definições de família, dependentes, maioria entre outros. Tal conceituação foi amplamente usada na legislação previdenciária vez que, como já dito alhures, o benefício de pensão por morte é devido a dependentes e uma das formas de classificar a dependência é pelo grau de parentesco.

No ano em que entrou em vigor a Lei de Benefícios o Código Civil vigente (1916) por certo já estava ultrapassado, mas mesmo assim seus conceitos – retrógrados, diga-se de passagem – eram parcialmente aplicados por força da lei.

Com a finalidade de compreender o quão patriarcal era o Código Civil de 1916, é mister saber que suas raízes estavam calcadas no Direito Romano, como ensina o jurista Flávio Tartuce: “O Direito Brasileiro sempre foi filiado à escola da *Civil Law*, de origem romano-germânica, pela qual a lei é *fonte primária* do sistema jurídico” (TARTUCE, 2020, p. 31).

Mesmo sendo o recorte do debate a concessão da pensão por morte nas relações homoafetivas e sabendo que no Direito

Previdenciário aplicam-se vários dispositivos da legislação civil, é bem vinda a menção de alguns artigos do CC/16 para refutar a tese de que, na época de entrada em vigência da legislação previdenciária, o cabimento da pensão por morte nas relações homoafetivas era impossível.

Alguns artigos do Código de 1916, se vistos hoje, seriam passíveis de descrença pelo teor retrógrado, todavia lá estavam eles, em vigor, até a promulgação do Código Civil de 2002. Naquela legislação encontrava-se disposta a possibilidade de o homem anular o casamento quando o matrimônio fosse constituído com “mulher deflorada”.

Se ao homem cabia a prerrogativa de anular o casamento ao saber que sua esposa já havia tido relação sexual em outra ocasião senão com ele, só se podia esperar um conceito de família amoldado ao tradicionalismo.

Em todas as definições de família e casamento presentes no CC/16 falava-se em homem e mulher. No bojo da legislação os conceitos colocavam a figura masculina em patamar muito superior à feminina, na forma dos pitorescos artigos 233 e 240, os quais dispunham que o marido é o chefe da sociedade conjugal e ainda, na mesma esteira, a ideia de que a mulher assumiria, a partir do casamento e com os apelidos do marido, a condição de companheira e auxiliar nos encargos da família – art. 240, CC/16 (BRASIL, 1916).

Com base na menção de parte do texto legal, é possível extrair a ideia de que a legislação vigente, quando da entrada em vigor da Lei de Benefícios Previdenciários, conceituava família como uma instituição formada por um homem, uma mulher e os respectivos filhos legítimos e filhas legítimas.

Muito embora a Constituição Federal de 1988 tenha trazido significativas mudanças ligadas ao conceito de família, a ideia central ainda era de que a referida instituição constituía-se por homem, mulher, filhos e filhas.

É válido elucidar que o Código Civil de 1916 encontra-se revogado em razão da publicação do Código Civil de 2002, no

entanto ambos são citados porque a vigência da Lei de Benefícios previdenciários valeu-se de conceitos tanto do Código de 1916 como do Código de 2002.

Com o advento do Código Civil de 2002 o conceito de família já apontava um viés pouco mais constitucional, haja vista o fato de expressões arcaicas como filhos legítimos e ilegítimos, tão recorrentes no CC/16, não se faziam presentes, no entanto o conceito de casamento ainda tinha sua base no antigo código apesar da definição de família apresentar nova roupagem, o de casamento ainda se valia das expressões homem e mulher, como se constata no artigo 1.565, CC/02.

Diante dos entraves do Código Civil, novamente a possibilidade da concessão do benefício de pensão por morte ao cônjuge ou à cônjuge de relações homoafetivas encontrava barreiras e sua obtenção na via administrativa era impossível de acordo com a Lei.

### **Dos conceitos constitucionais de família**

A Constituição Federal é a Lei Maior do Estado Brasileiro. Isso significa que os dispositivos infraconstitucionais não podem, sob hipótese alguma, violar a Constituição. Pedro Lenza define o Estado Constitucional de Direito como sendo a Constituição a parte central do sistema (LENZA, 2061, p. 71).

O seu advento no ano de 1988 trouxe uma gama de direitos e regularizou uma série de situações existentes na sociedade que encontram barreiras relativas à omissão do Código Civil. Um bom exemplo é a união estável que passou a ter base legal e ainda a possibilidade de sua conversão em casamento.

Regulamentada a união estável, a legislação previdenciária entende possível a concessão de pensão por morte aos viúvos e viúvas que civilmente não eram casados de modo que, se comprovada a união estável e presentes os requisitos necessários para a concessão do benefício, poder-se-ia outorgar a pensão por morte ao postulante ou à postulante.

Ocorre, entretanto, que o art. 226 do Texto Constitucional, o qual trouxe a inovadora regulamentação da união estável menciona que tal instituto, assim como o casamento, era a junção de homem e mulher.

Silente a Carta Magna e ausente a regulamentação do tema no Código Civil, não havia qualquer justificativa que amparasse o pedido de pensão por morte formulado por um/uma cônjuge, companheiro ou companheira que se encontrava viúvo ou viúva e viveu uma relação homoafetiva.

A mesma Constituição que garantiu e garante à sociedade uma série de direitos até então desconhecidos é também a Constituição que deu guarida ao INSS para, por muito tempo, negar eventuais pedidos de pensão por morte a pessoas que viveram uma relação homoafetiva com o segurado ou a segurada instituidora.

Visando ilustrar tal premissa, é imprescindível uma boa análise do princípio constitucional da legalidade, previsto no artigo 37, CFBR/88. Para tanto, é indispensável o conhecimento de Celso Antônio Bandeira de Mello:

Ao contrário dos particulares, os quais podem fazer tudo que a lei não proíbe, a Administração só pode fazer o que a lei antecipadamente autorize. Donde, administrar é provar aos interesses públicos, assim caracterizados em lei, fazendo na conformidade dos *meios e formas* nela estabelecidos ou particularizados segundo suas disposições. Segue-se que a atividade administrativa consiste na produção de decisões e comportamentos que, na formação escalonada do Direito, agregam níveis maiores de concreção ao que já se contém abstratamente nas leis (MELLO, 2014, p. 108).

É notório o impasse enfrentado por décadas pela comunidade LGBTQI+. Mesmo sem regulamentação, as relações homoafetivas existiam e o poder judiciário começava a se deparar com situações complexas, tais como pedidos levados a juízo buscando reconhecer a união estável cuja finalidade era, por exemplo, a divisão de bens.

Neste sentido, é válido exemplificar a situação por meio de um acórdão – que nada mais é do que uma decisão de segunda instância -, proferido pelo Tribunal de Justiça do Paraná, no ano de

2009 e em mencionado período inexistia alicerce legal acerca da união estável entre pessoas do mesmo gênero, tampouco para o casamento:

Apelação cível - inventário - relação homoafetiva - ajuizamento por suposto companheiro - ação declaratória de reconhecimento de união homoafetiva em curso - sentença que extinguiu o feito sem resolução de mérito, por falta de interesse de agir - pleito recursal de reforma da sentença com a suspensão do inventário até o reconhecimento judicial da união homoafetiva - impossibilidade - ilegitimidade de parte e falta de interesse processual evidenciados - incidência do art. 267, vi, do CPC - sentença confirmada - recurso desprovido.

(TJPR - 12ª C.Cível - AC - 523108-9 - Curitiba - Rel.: Desembargador Clayton Camargo - Unânime - J. 01.04.2009)

No caso em comento, tem-se um sujeito que provocou o poder judiciário para tratar de assuntos relativos a um inventário, porém a demanda encontrou óbice, visto não existir, legalmente falando, uma união estável regulamentada entre o autor do processo e o *de cujus* para que o suposto companheiro pudesse figurar no inventário.

Situações como a mencionada no conteúdo jurisprudencial citado denunciavam que parte da sociedade exercia livremente o direito à cidadania, enquanto alguns grupos, no caso os LGBTQI+, encontravam barreiras e ficavam à mercê de decisões do poder judiciário. Notadamente a situação civil conjugal de pessoas do mesmo gênero precisava de regulamentação.

### **A regulamentação da união estável e casamento homoafetivos e o nascimento do direito ao pleito da pensão por morte.**

As barreiras jurídicas que impediam a união legalizada de pessoas do mesmo gênero eram uma afronta à Carta Magna. A violação à Lei Maior ocorria a todo tempo por uma infeliz questão vocabular presente na legislação. Se casais homoafetivos não poderiam viver em união estável ou mesmo casar, falar em pensão por morte era uma grande utopia.

A Constituição de 1988 sempre assegurou a igualdade entre os sujeitos, a dignidade, a construção de uma sociedade justa e, taxativamente, o artigo 3º compromete-se a promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

A transgressão aos princípios e garantias fundamentais era transparente e a propositura de uma ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade e de uma ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental mudariam aquele injusto cenário. Insta esclarecer que ambas ações visavam a regulamentação da união estável para casais do mesmo gênero com a pretensão de que estes não mais tivessem de lidar com dissabores vocabulares nem no texto constitucional tampouco na legislação civil, haja vista inexistir dispositivo capaz de proibir a união homoafetiva, no entanto a interpretação da fria letra da lei foi, por décadas, punitiva.

Em 05/05/2011 a Suprema Corte reconheceu ser união estável uma garantia a todos os sujeitos, independente de orientação sexual. Como efeito, consideráveis mudanças no ramo de direito de família ocorreriam de forma a oportunizar o surgimento de novas garantias para a mais nova regulamentação acerca do conceito de familiar. A decisão do STF possibilitava maior robustez a discussões no que tange à probabilidade de adoção realizada por pessoas do mesmo gênero, direito à pensão por morte previdenciária e todos os direitos garantidos à instituição família.

É essencial mencionar que a decisão do Supremo no ano de 2011 foi no sentido de regularização da união estável entre pessoas do mesmo gênero e, portanto, não havia regulamentação expressa para o casamento de LGBTQI+ mas havia a previsão de união estável na CFBR/88 e recomendação para que fosse facilitada a conversão em casamento (BRASIL, 1988). A sociedade estava diante de uma situação concreta para questionar a real probabilidade do casamento homoafetivo.

Em 14/05/2013 o CNJ aprovou uma resolução determinando que os cartórios seriam obrigados, a partir daquela data, a realizar

o casamento de pessoas do mesmo gênero bem como converter, quando houvesse a pretensão, união estável em casamento.

De fato, o casamento homoafetivo não era (e ainda não é!) lei no Brasil, mas não se pode negar que a decisão de STF no ano de 2011 e a determinação do CNJ em 2013 são conquistas memoráveis para o público LGBTQI+.

### **As conquistas de direitos da sociedade LGBTQI+ e os reflexos na vida e sociedade civil**

A partir da regulamentação da união estável e casamento entre pessoas do mesmo gênero a sociedade estava diante de um novo conceito de família, diferente daquele aceito pelo Código Civil.

O Estado brasileiro, de algum modo, tenta conferir uma especial atenção à instituição família. Uma das provas de tal afirmativa é a Lei 8.009/90, a qual trata sobre o bem de família e regulamenta, de forma clara e precisa, que o imóvel residencial do casal ou entidade familiar é impenhorável e não responde por dívidas, sejam elas cíveis, comercial, fiscal, previdenciária ou qualquer outra contraída pelos cônjuges, pais e filhos que sejam proprietários e nele residam, salvo hipóteses previstas na 8.008/90 (BRASIL, 1990).

Compreende-se que a citada determinação jurídica tem como premissa a proteção às famílias, tendo em vista ser a casa onde moram membros de uma família não apta responder por dívidas. Em linhas gerais e guardadas as exceções legais, significa que o bem de família não vai a leilão para quitar dívidas de qualquer natureza.

Sendo a legislação civil um ramo do direito privado, não restam dúvidas de seu teor patrimonialista. A existência de uma lei capaz de resguardar o patrimônio de uma família visando ser protegido imóvel onde vivem os membros daquele grupo familiar demonstra que, de alguma forma, o Estado zela pela família.

Independente de como e por quem uma família é formada, ela merece chancela estatal e deve usufruir de todas as garantias. No

âmbito previdenciário, especialmente no benefício de pensão por morte, o judiciário vem entendendo o direito à proteção ao núcleo familiar e diversas são as decisões de procedência para a concessão da pensão por morte; leia-se:

**EMENTA:** ADMINISTRATIVO. COMPETÊNCIA DA JUSTIÇA FEDERAL PARA PROCESSAR E JULGAR A DEMANDA. UNIÃO HOMOAFETIVA. RECONHECIMENTO DO DIREITO DO AUTOR À PENSÃO POR MORTE DE SEU COMPANHEIRO, EX-SERVIDOR DO INCRA. CRITÉRIOS DE JUROS E CORREÇÃO MONETÁRIA RELEGADOS PARA A FASE DE EXECUÇÃO. AGRAVO RETIDO DESPROVIDO. APELAÇÃO PARCIALMENTE PROVIDA. (TRF4, AC 5017765-62.2015.4.04.7100, QUARTA TURMA, Relator CÂNDIDO ALFREDO SILVA LEAL JUNIOR, juntado aos autos em 16/10/2019)

**EMENTA:** PREVIDENCIÁRIO. PENSÃO POR MORTE. CONDIÇÃO DE DEPENDENTE. UNIÃO ESTÁVEL. HOMOAFETIVA. COMPROVADA. 1. Os requisitos para a obtenção do benefício de pensão por morte estão elencados na legislação previdenciária vigente à data do óbito, cabendo a parte interessada preenchê-los. No caso, a parte deve comprovar: (a) ocorrência do evento morte; (b) a qualidade de segurado do de cujus e (c) a condição de dependente de quem objetiva a pensão. 2. A dependência econômica da companheira que vivia em união estável com o de cujus se presume. Não se exige início de prova documental para a caracterização de união estável, que pode ser comprovada mediante testemunhos idôneos e coerentes, informando a existência da relação more uxório, diferentemente do exigido pela legislação previdenciária para a comprovação do tempo de serviço. 3. Em nada obsta o reconhecimento da existência de união estável o fato de ser homoafetiva a união. Precedentes da Corte e do STJ. (TRF4, AC 5026753-03.2018.4.04.9999, QUINTA TURMA, Relator ALTAIR ANTONIO GREGÓRIO, juntado aos autos em 20/03/2019)

Nos casos acima mencionados, o Tribunal Regional Federal da 4ª Região julgou procedente demandas as quais postulavam a concessão de pensão por morte a casais que viviam relações homoafetiva. Notadamente a luta por direitos sociais surtiu efeito e o judiciário vem decidindo de acordo com o viés constitucional, visto haver grande amparo para tanto.

**EMENTA:** ADMINISTRATIVO. SERVIDOR PÚBLICO CIVIL. PENSÃO POR MORTE. COMPANHEIRO/A. UNIÃO ESTÁVEL. INEXIGIBILIDADE DE DESIGNAÇÃO PRÉVIA. NECESSIDADE DE COMPROVAÇÃO DE VIDA EM COMUM, CONVIVÊNCIA PÚBLICA, CONTÍNUA E DURADOURA. OBJETIVO DE CONSTITUIÇÃO DE FAMÍLIA ATÉ A DATA DO ÓBITO. 1. Consoante o disposto no art. 217, inciso III, alínea "c", da Lei n.º 8.112/90, a pensão por morte é devida ao(à) companheiro(a) do(a) servidor(a) público que comprove a existência de união estável, como entidade familiar sendo presumida a sua dependência econômica. A existência de união estável pressupõe uma convivência pública, contínua e duradoura - assim reconhecida pela comunidade - e estabelecida com o objetivo de constituição de família. 2. No caso dos autos, os elementos fundamentais para a caracterização da união estável estão presentes, vez que o compartilhamento de vivências, a convivência pública, contínua e duradoura, o companheirismo e a ajuda mútua relatados na instrução consolidam a existência de relação afetiva entre os companheiros. Em todos os depoimentos as testemunhas são categóricas ao concluir que perante a sociedade eles eram um casal. 3. A prova dos autos evidencia a vida e em comum e não procede o argumento de que não havia publicidade do convívio e claro intuito de constituição de unidade familiar. Ademais, não se deve deixar de atentar para a circunstância de que embora a relação homoafetiva se equipare à união entre heterossexuais para todos os efeitos jurídicos, com respaldo na Constituição Federal e na jurisprudência pátria, ainda existe preconceito, e discriminação, de modo que compreensível que em alguma medida optem os companheiros homoafetivos pelos relativo resguardo quanto à publicização da relação amorosa. 4. Dessa forma, a parte autora faz jus ao benefício de pensão pela morte na qualidade de companheira do servidor falecido, nos termos do artigo 217, inciso III, alínea 'c' da Lei 8.112/1990. (TRF4 5076665-04.2016.4.04.7100, QUARTA TURMA, Relator RICARDO TEIXEIRA DO VALLE PEREIRA, juntado aos autos em 01/08/2019)

Do entendimento jurisprudencial acima mencionado, fica evidente a sensibilidade do Relator ao flexibilizar a publicidade exigida para a comprovação da união estável em função de se tratar de união homoafetiva já que, infelizmente, as relações não tidas como convencionais ainda são alvo de preconceito e ideário retrógrado.

**EMENTA:** PREVIDENCIÁRIO. CONSTITUCIONAL. PENSÃO POR MORTE. REQUISITOS. ÓBITO DO INSTITUIDOR. UNIÃO ESTÁVEL

HOMOAFETIVA. POSSIBILIDADE. VÍNCULO DE DEPENDÊNCIA ECONÔMICA PRESUMIDO. QUALIDADE DE DEPENDENTE. NÃO COMPROVAÇÃO. AMPARO PREVIDENCIÁRIO. NÃO CABIMENTO. CONSECTÁRIOS DA SUCUMBÊNCIA. HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS. MAJORAÇÃO. AJG. INEXIGIBILIDADE TEMPORÁRIA. 1. A concessão do benefício de pensão por morte depende da ocorrência do evento morte, da demonstração da qualidade de segurado do de cujus e da condição de dependente de quem objetiva a pensão. 2. A dependência econômica entre os companheiros é presumida, por força da lei. O deferimento do amparo independe de carência. Após a Constituição de 1988 não cabe estabelecer distinção entre o relacionamento homoafetivo e heteroafetivo, para fins de reconhecimento de união estável, conforme precedentes uníssomos das Cortes Superiores. 3. A união estável, de caráter permanente, público e durador, com intuito de constituir família, pode ser comprovada por qualquer meio de prova em direito admitido. A coabitação não é um requisito essencial à espécie, malgrado forneça peso às alegações. 4. Não obstante os companheiros homoafetivos em regra optem em alguma medida pelo resguardo quanto à publicização da relação, ainda é necessário algum grau de formalização exterior, a fim de que se consubstancie em algo mais do que um sentimento íntimo e subjetivo, mas seja algo público e notório aos demais da sociedade, eis que a união estável deve ser mais do que um efêmero e simples namoro. 5. Confirmada a sentença no mérito, majora-se a verba honorária, elevando-a de 10% para 15% sobre o valor da causa atualizado, consideradas as variáveis dos incisos I a IV do § 2º e o § 11, ambos do artigo 85 do CPC, mantida a sua inexigibilidade temporária em face do benefício da assistência judiciária gratuita. (TRF4, AC 5014250-25.2015.4.04.7001, TURMA REGIONAL SUPLEMENTAR DO PR, Relator MARCOS JOSEGREI DA SILVA, juntado aos autos em 05/12/2019)

Da leitura do presente caso, extrai-se da ementa do acórdão uma decisão de improcedência do pedido de pensão por morte a companheiro viúvo homoafetivo, porém é válido o esclarecimento de que a negativa se deu não por razões ligadas à união homoafetiva, mas sim por não atendimento aos requisitos necessários para a obtenção do benefício, os quais não guardam relação com a orientação sexual do/a postulante.

## Considerações finais

A pensão por morte, conforme já discutido, é um benefício que visa garantir condições de subsistência a dependentes do segurado instituidor e da segurada instituidora. A renomada jurista Adriane Bramante costuma afirmar em suas palestras que um benefício concedido é uma família protegida e a ela assiste toda razão.

Porém, para que o benefício em estudo possa ser concedido a todas as famílias ainda há muitos obstáculos e a construção doutrinária e jurisprudencial são pilares essenciais para a garantia e manutenção de tal direito.

Como foi possível observar, muitas famílias ficaram, por muito tempo, desprotegidas em razão de conceitos retrógrados que há décadas não representam a sociedade.

É sempre importante enaltecer que o direito deve acompanhar a evolução social e se assim não for, não há menor razão para a sua existência.

Ademais, relativamente ao conceito de família, não cumpre ao jurista aplicar suas percepções de mundo se estas destoam da base constitucional. Pensão por morte é um assunto ligado ao Direito Previdenciário e tal ramo jurídico visa proteger a ordem social e esta proteção é devida a todas as famílias, não somente às elencadas e moralmente aceitas pelo Código Civil que, *data maxima venia*, é obsoleto e segregacionista.

## Referências

BRASIL. **Código Civil de 1916**. Sancionado em 01 de janeiro de 1916. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L3071impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L3071impressao.htm). Acesso em: 06 de abr. 2020.

BRASIL. **Código Civil de 2002**. Sancionado em 10 de janeiro de 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/110406.htm). Acesso em: 29 de mar 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Promulgada em 05 de out. de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 28 de mar 2020.

BRASIL. **Íntegra da decisão que obriga INSS a equiparar homossexuais a heterossexuais em todo Brasil.** Disponível em: [https://www.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia\\_visualizar&id\\_noticia=4719](https://www.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia_visualizar&id_noticia=4719). Acesso em: 02/05/2020.

BRASIL. **Lei 13.135/2015.** Sancionada em 17 de junho de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13135.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13135.htm). Acesso em: 01 de mai 2020.

BRASIL. **Lei 8.009 de 1990.** Sancionada em 29 de março de 1990. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L3071/impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L3071/impressao.htm). Acesso em 11 de abr 2020.

BRASIL. **Lei 8.213/1991.** Sancionada em 24 de julho de 1991. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8213/cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213/cons.htm). Acesso em 11 de abr 2020.

BRASIL. **Manual de padronização de atos administrativos normativos.** Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496338/000960587.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. TJPR. Apelação cível 523108-9. **Inventário - relação homoafetiva - ajuizamento por suposto companheiro - ação declaratória de reconhecimento de união homoafetiva em curso - sentença que extinguiu o feito sem resolução de mérito, por falta de interesse de agir - pleito** Desembargador Clayton Camargo. Data de publicação: 01/04/2009. Disponível em: <http://portal.tjpr.jus.br/jurisprudencia/publico/pesquisa.do?actionType=pesquisar>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. TRF4. Apelação cível 5014250-25.2015.4.04.7001. **Previdenciário Constitucional. Pensão por morte. Requisitos. Óbito do instituidor. União estável homoafetiva. Possibilidade. Vínculo de dependência econômica presumido. Qualidade de dependente. Não comprovação. Amparo previdenciário. Não cabimento. Consectários da sucumbência. Honorários**

**advocáticos. Majoração. AJG. Inexigibilidade temporária.** Desembargador Marcos Josegredi da Silva. Disponível em: <https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/citacao.php?doc=TRF420498889>. Acesso em: 24/04/2020.

BRASIL. TRF4. Apelação cível 5017765-62.2015.4.04.7100. **Administrativo. Competência da justiça federal para processar e julgar a demanda. União homoafetiva. Reconhecimento do direito do autor à pensão por morte de seu companheiro, ex-servidor do INCRA. Critérios de juros e correção monetária relegados para fase de execução. Agravo retido desprovido. Apelação parcialmente provida.** Desembargador Cândido Alfredo Silva Leal. Juntado aos autos em 16/10/2019. Disponível em: [https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/resultado\\_pesquisa.php](https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/resultado_pesquisa.php). Acesso em: 22 abr. 2020

BRASIL. TRF4. Apelação cível 5026753-03.2018.4.04.9999. **Previdenciário. Pensão por morte. Condição de dependente. União estável. Homoafetiva. Comprovada.** Desembargador Altair Antônio Gregório. Juntado aos autos em 20/03/2019. Disponível em: <https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/citacao.php?doc=TRF418001450>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. TRF4. Apelação. 5076665-04.2016.4.04.7100. **Administrativo. Servidor público civil. Pensão por morte. Companheiro/a. União estável. Inexigibilidade de designação prévia. Necessidade de comprovação de vida em comum, convivência pública, contínua e duradoura.** Desembargador Ricardo Teixeira do Valle Pereira. Juntado aos autos em 01/08/2019. Disponível em: <https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/citacao.php?doc=TRF419224223>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. TRF4. Apelação cível 5026753-03.2018.4.04.9999. **Previdenciário. Pensão por morte. Condição de dependente. União estável. Homoafetiva. Comprovada.** Desembargador Altair Antônio Gregório. Juntado aos autos em 20/03/2019. Disponível em: <https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/citacao.php?doc=TRF418001450>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. TRF4. Apelação cível 5017765-62.2015.4.04.7100. **Administrativo. Competência da justiça federal para processar e julgar a demanda. União homoafetiva. Reconhecimento do direito do autor à pensão por morte de seu companheiro, ex-servidor do incra. Critérios de juros e correção monetária relegados para a fase de execução. Agravo retido desprovido. Apelação parcialmente provida.** Desembargador Cândido Alfredo Silva Leal. Juntado aos autos em 16/10/2019. Disponível em: [https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/resultado\\_pesquisa.php](https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/resultado_pesquisa.php). Acesso em: 22 abr. 2020

BRASIL. TRF4. Apelação cível 5014250-25.2015.4.04.7001. **Previdenciário. Constitucional. Pensão por morte. Requisitos. Óbito do instituidor. União estável homoafetiva. Possibilidade. Vínculo de dependência econômica presumido. Qualidade de dependente. Não comprovação. Amparo previdenciário. Não cabimento. Consectários da sucumbência. Honorários advocatícios. Majoração. Ajg. Inexigibilidade temporária.** Desembargador Marcos Josegredi da Silva. Disponível em: <https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/citacao.php?doc=TRF420498889>. Acesso em: 24 abr.2020.

BRASIL. TRF4. Apelação. 5076665-04.2016.4.04.7100. **Administrativo. Servidor público civil. Pensão por morte. Companheiro/a. União estável. Inexigibilidade de designação prévia. Necessidade de comprovação de vida em comum, convivência pública, contínua e duradoura.** Desembargador Ricardo Teixeira do Valle Pereira. Juntado aos autos em 01/08/2019. Disponível em: <https://jurisprudencia.trf4.jus.br/pesquisa/citacao.php?doc=TRF419224223>. Acesso em: 23 abr. 2020.

CASTRO, C. A. P., LAZZARI, J. B. **Manual de Direito Previdenciário.** 2020. 23ª edição. Rio de Janeiro - RJ.

DIAS, M.B. **Manual de Direito das Famílias.** 2016. 11ª edição. São Paulo – SP.

INSTITUTO NACIONAL DO SEGURO SOCIAL. **Instrução Normativa nº 45, INSS/PRES, 6 de agosto de 2010.** Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/atuacao->

tematica/pfdc/institucional/legislacao2/previdencia-e-assistencia-social/docs/instrucao-normativa-inss-pres-no-45-2010/view.

Acesso em: 02 maio 2020.

KIGA, N. **Precisamos descolonizar o sentido de ser LGBTI+ no Brasil**. Disponível em: <https://medium.com/todxs/precisamos-descolonizar-o-sentido-de-ser-lgbti-no-brasil-d8532a935dc3>.

Acesso em: 23 abr. 2020.

LENZA, P. **Direito Constitucional Esquematizado**. 2016. 20ª edição. São Paulo – SP.

MELLO, C.A. B. **Curso de Direito Administrativo**. 2014. 31ª edição. São Paulo – SP.

Newsletter. **Resolução sobre casamento civil entre pessoas do mesmo sexo é aprovada pelo Conselho Nacional de Justiça**. Disponível em: <https://www2.stf.jus.br/portalStfInternacional/cms/destaquesNewsletter.php?sigla=newsletterPortalInternacionalDestiques&idConteudo=238515>. Acesso em: 25 abr. 2020.

Notícias STF. **STF mantém pensões para parceiros homossexuais (atualizada)**. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=60059>. Acesso em: 22 abr. 2020.

Redação. **STF reconhece união entre casais do mesmo sexo**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2011/05/05/stf-reconhece-uniao-entre-casais-de-mesmo-sexo>. Acesso em 21abr.2020.

TARTUCI, F. **Manual de Direito Civil – volume único**. 2020. 10ª edição. São Paulo – SP.

VENOSA, S.S. **Direito Civil**. 2007. 7ª edição. São Paulo – SP.

## SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

**Alessandra Crystian Engles dos Reis.** Graduada em Enfermagem pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2002) (Bacharelado e Licenciatura), especialização em Enfermagem com Ênfase em Saúde do Adulto, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2006) e Obstetricia pela Faculdade Assis Gurgacz (2011), mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP (2009), doutoranda (ingresso em 2017) pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, no Programa de Educação em Ciências e Educação Matemática na linha de Pesquisa Educação em Ciências com a temática "Saúde e Gravidez na Adolescência nas Concepções dos Professores de Ciências". Atuou como professora da Faculdade Assis Gurgacz - Cascavel-PR no curso de Enfermagem no período de 2006 a 2016 e no curso de Medicina em 2015 e 2016. Foi coordenadora da Comissão de Saúde da Mulher - Coren-PR. Atualmente é Professora Assistente na Área de Prática de Ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, membro do Grupo de Pesquisa - Estudos e Pesquisa em Práticas Educativas e Formação em Saúde (GEPEFORS), do Grupo de Pesquisa Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO) e do Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX). Tem experiência na área de Enfermagem, com ênfase em Enfermagem Materno Infantil, Educação Permanente e Formação de Professores.

**Alexandre da Silva Zanella.** Doutor em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (2017). Realizou pesquisa de Pós-Doutorado pela Universidade de São Paulo, campus de Ribeirão Preto (2017-2018). Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Cascavel (2012). Possui graduação em

Letras Português/Inglês e respectivas Literaturas pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Cascavel (2009). Cadastrado no grupo de pesquisa “Discursividade, língua e sociedade”. Integrante do Grupo de Teoria do Discurso (GTDIS). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Análise de Discurso (Pêcheux, Orlandi). Trabalha, sobretudo, com discursos sobre a (homo)sexualidade na mídia brasileira.

**Alexandre Sebastião Ferrari Soares.** Graduado (Licenciatura e Bacharelado) em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1989), Mestrado em Letras pela Universidade Federal do Paraná (1999), Doutorado em Letras pela Universidade Federal Fluminense (2006) e Pós-Doutorado pela Universidade de Coimbra (2014). Atualmente é Professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise do Discurso de Orientação Francesa, atuando principalmente nos seguintes temas: discurso jornalístico, sexualidades, memória discursiva. É subcoordenador do Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX).

**Andréa Cristina Martelli.** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Unioeste (1994), Mestrado em Educação (1999) e Doutorado em Educação (2009) pela Universidade Estadual de Campinas- Unicamp. Atualmente é professora Associada "B" da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste. Tem experiência na área de Educação, desenvolvendo projetos de ensino, pesquisa e extensão nas seguintes temáticas: formação de professores, sexualidade (sexualidade infantil, violência sexual e diversidade sexual) e educação. De 2011 a 2018, atuou na Coordenação de área de gestão de processos educacionais do PIBID. É integrante do grupo de pesquisa Violar/Unicamp e coordenada o grupo de pesquisa e de extensão Grupo de estudos sobre educação e sexualidade - GEPEX.

**Anna Deyse Rafaela Peinhopf.** Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2020). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2018-2020). É formada em Filosofia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2013). Ministra aulas na rede pública estadual do Paraná. Tem experiência na área de Letras e Filosofia, com ênfase em Análise de Discurso e Filosofia, atuando principalmente nos seguintes temas: Análise de Discurso; Filosofia; discurso machista; mulheres da/na Filosofia; representação da mulher.

**Andressa Lopes Cardoso Tominaga.** Bacharel em Psicologia pela Universidade Paranaense - UNIPAR, *campus* Umuarama - PR.

**Aparecida Percilia Silva Barros.** Bacharel em Psicologia pela Universidade Paranaense - UNIPAR, *campus* Umuarama - PR. Experiência de trabalho com Psicologia social, Psicologia da Saúde e Clínica. Atualmente é psicóloga na Atenção Básica em Tapejara-PR e na Clínica de Psicologia Saúde & Bem Estar de Tapejara-PR.

**Bárbara Anzolin.** Mestra em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá - UEM. Especialista em Avaliação Psicológica pelo SAPIENS Instituto de Psicologia/UNIFIL. Bacharel em Psicologia pela Universidade Paranaense - UNIPAR/Campus Cascavel. Experiência de trabalho com Psicologia Social, Psicologia Jurídica e Psicologia da Saúde. Tem produção científica na área de Prevenção e Promoção de Saúde, Sexualidade, Gênero e Diversidade LGBT, Violência e Execução Penal. Atualmente é professora no curso Psicologia da Universidade Paranaense - UNIPAR/Campus Umuarama e Campus Cascavel e Integra o grupo de pesquisa em saúde, sexualidade e política - DeVerso.

**Dantielli Assumpção Garcia.** Graduada em Licenciatura em Letras: Português/Espanhol pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2005), mestrado em Estudos Linguísticos (2008) e doutorado em Estudos Linguísticos também pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2011). Realizou uma pesquisa de Pós-Doutorado (“A Marcha das Vadias nas redes sociais: efeitos de feminismo e mulher”, Apoio Fapesp) na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (USP) sob a supervisão da Profa. Dra. Lucília Maria Abrahão e Sousa (2013-2015). Realizou junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná uma pesquisa de Pós-Doutorado (“A manualização do saber linguístico e a constituição de uma linguagem não sexista”) com apoio CAPES sob a supervisão do Prof. Dr. Alexandre Sebastião Ferrari Soares (2016-2017). Atualmente, é docente no curso de Graduação e de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Análise de Discurso, História das ideias Linguísticas, atuando principalmente nos seguintes temas: gramatização, arquivos, Institutos Históricos e Geográficos, análise do discurso urbano, redes sociais, feminismos, cibermilitâncias. É colaboradora do Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX).

**Izana Stamm Brol.** Pós-graduanda (Especialização) em Atendimento Escolar Especializado (AEE) pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo (FAMEESP), 2020. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), 2019. Especialista em Alimentação, nutrição e saúde no espaço escolar, pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), 2015. Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela União Dinâmica de Faculdades Cataratas, 2008. Trabalhou como professora de língua portuguesa, em turmas de ensino fundamental e médio, em escolas públicas do estado de

Minas Gerais e do Paraná. É integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX).

**Gabriela Hansen Alves.** Graduada em direito pelo Cento Universitário FAG (2019), atua como advogada no escritório Aguilar e Hansen Advocacia - áreas de atuação nos ramos de Direito Previdenciário, Direito do Trabalho e Direito Civil. Atualmente cursa Pós-Graduação em Direito Previdenciário (2019/2020), matriculada em pós-graduação Direito Processual Civil (2020/2021) e é aluna especial no mestrado em Letras - UNIOESTE. É membro do Grupo de Estudos GEPEX, bem como Participante do projeto OAB vai à escola, participa da comissão de Direito Previdenciário junto à OAB - subseção de Cascavel - PR e integrante da Comissão da Advocacia Jovem também na subseção da OAB/Cascavel.

**Kaoana Sopelsa.** Doutoranda em História pela Universidade Federal da Grande Dourados, Mestre em Educação pela Universidade do Oeste do Paraná (2017), Pós-graduada *latu sensu* em Arqueologia, Patrimônio Cultural e História pela Universidade Paranaense, campus Cascavel (2017). Graduada em História pela Universidade Paranaense (2008). Membro do Laboratório de Estudos de Gênero e Interculturalidade (LEGHI), Cátedra UNESCO/BR (UFGD), membro do Grupo de Trabalho Nacional de Estudos de Gênero da ANPUH, membro do Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Gênero e Sexualidade (GEPEX - UNIOESTE) e bolsista CAPES desde 2018.

**Lourdes Aparecida Della Justina.** Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria/UFSM (1998). Mestre em Educação - Ensino de Ciências pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC (2001). Doutora em Educação para

a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Unesp (2011). Professora Associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, atuando na graduação em Ciências Biológicas-Licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO), desenvolvendo pesquisas na área de Educação em Ciências, principalmente em história e epistemologia do conhecimento biológico; avaliação nos processos de ensino e aprendizagem; formação de professores e integrante do Grupo de Estudos sobre Educação e Sexualidade - GEPEX.

**Luana Regina Borges.** Graduada em pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2010- 2013). Pós-graduada em Língua Inglesa: Estudos linguísticos, literários e culturais - Fundação Assis Gurgacz (2014- 2016). Pós-graduada em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino pela UTFPR. (2017-2018). Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Integrante do Grupo de Estudos sobre Educação e Sexualidade - GEPEX e professora da rede pública de ensino na cidade de Cascavel-PR

**Luiz Augusto Mugnai Vieira Junior.** Conhecido como Guto Mugnai, tem Doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP. Mestrado em História, Poder e Práticas Sociais pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE e graduação em Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. É membro do grupo de pesquisa Transgressões: corpos, gêneros, sexualidades e mídias contemporâneas - UNESP. Docente na Universidade Paranaense – UNIPAR. Atua, principalmente, nas seguintes temáticas: gênero, sexualidade, mídias digitais, cidadania e direitos humanos.

**Patrícia Canabarro Coelho de Moraes.** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Mestranda em Educação pela mesma universidade. Integrante do Grupo de Estudos sobre Sexualidade e Educação – GEPEX, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE campus Cascavel - PR

**Rodolfo Agostini de Souza.** Graduado em Letras pela FACIAP e Pedagogia pela UNIOESTE/Cascavel. Pós graduado em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela FAG. Pós graduando em Intervenção Social pela FAG e em Educação, Tecnologia e Sociedade pela IFPR. Atua na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel. É integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX).

**Silvana de Araújo Vaillões.** Conhecida como Sil Vaillões, é doutoranda em letras, na área de Análise de Discurso, mestre em Educação, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, onde se formou em letras e onde também faz doutorado. É docente na Universidade Paranaense – UNIPAR. Sua temática de estudo envolve as representações gráficas e sua importância na história, bem como sexualidade, identidade de gênero, história da educação, Ditadura e afins.

**Sônia Camila da Silva Gomes.** Bacharel em Psicologia pela Universidade Paranaense - UNIPAR, *campus* Umuarama – PR.

**Solange de Fátima Reis Conterno.** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (1993), Especialização em Fundamentos da Educação, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2002). É doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Atualmente é professora (Adjunto nível C) no curso de Enfermagem da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Docente da Residência em Fisioterapia, especialidade em Fisioterapia em Terapia Intensiva Adulto, Pediátrica, Neonatal e Emergência. Docente colaboradora no Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Biociências e Saúde. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Educativas e Formação em Saúde (GEPEFORS) e integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX). Tem experiência na área de Educação, formação de docentes em saúde, com ênfase em Fundamentos da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Práticas Educativas em Saúde; Didática; Formação de Professores; Formação Profissional em Saúde e Metodologia do Ensino Superior.

**Wellington Soares de Lima.** Mestre em Educação na linha de Ensino de Ciências e Matemática (Unioeste); Formado em Ciências Biológicas - Licenciatura na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste); Especialista em Ensino de Ciências e Matemática (Unioeste); Especialista em Ciência, Tecnologia e Sociedade pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR); Pesquisador do Grupo de Pesquisa GECIBIO e GEPEX (Unioeste). Formado no curso profissionalizante Formação de Docentes para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental pelo Colégio Estadual Wilson Joffre. Tem experiência na área de Biologia Geral com ênfase no Ensino, e na área de Sexualidade com ênfase na Educação Sexual.

Quando iniciamos a organização desta obra, não tínhamos ideia de como seriam nossas vidas no ano de 2020. Um período histórico em que o mundo se isola para enfrentar um vírus, o Coronavírus, e uma doença, a COVID-19. Atrações turísticas mundiais, campeonatos esportivos, praias, lojas, comércios, museus, escolas e universidades são fechados. Álcool em gel 70%, máscara, distanciamento físico e cuidados com a higiene das mãos tornaram-se comum em nosso cotidiano, aliás, para algumas pessoas, uma vez que a pandemia escancarou as desigualdades sociais, raciais, de gênero brasileiras.



ISBN 978-65-5869-005-4

