



COLEÇÃO MÍDIA E GÊNERO NA CONTEMPORANEIDADE

TRANSVERSALIDADES: GÊNERO, SAÚDE E EDUCAÇÃO

ELIANE CADONÁ
ADRIANE BONATTI
MARINA DEMARCO MINUZZI
ROBERTA CASARIN PERUZZOLO
WILLIAN EDSON TOMASI



**MÍDIA E GÊNERO NA
CONTEMPORANEIDADE**

**TRANSVERSALIDADES:
GÊNERO, SAÚDE E EDUCAÇÃO**



**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO
URUGUAI E DAS MISSÕES**

REITOR

Arnaldo Nogaro

PRÓ-REITOR DE ENSINO

Edite Maria Sudbrack

PRÓ-REITOR DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-
GRADUAÇÃO

Neusa Maria John Scheid

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Nestor Henrique de Cesaro

CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN

Diretora Geral

Silvia Regina Canan

Diretora Acadêmica

Elisabete Cerutti

Diretor Administrativo

Ezequiel Plínio Albarello

CÂMPUS DE ERECHIM

Diretor Geral

Paulo José Sponchiado

Diretor Acadêmico

Adilson Luis Stankiewicz

Diretor Administrativo

Paulo José Sponchiado

CÂMPUS DE SANTO ÂNGELO

Diretor Geral

Gilberto Pacheco

Diretor Acadêmico

Marcelo Paulo Stracke

Diretora Administrativa

Berenice Beatriz Rossner Wbatuba

CÂMPUS DE SANTIAGO

Diretor Geral

Michele Noal Beltrão

Diretor Acadêmico

Claiton Ruviano

Diretora Administrativa

Rita de Cássia Finamor Nicola

CÂMPUS DE SÃO LUIZ GONZAGA

Diretora Geral

Dinara Bortoli Tomasi

Diretora Acadêmica

Renata Barth Machado

CÂMPUS DE CERRO LARGO

Diretor Geral

Renzo Thomas



CONSELHO EDITORIAL DA URI

Presidente

Luana Teixeira Porto (URI/FW)

Conselho Editorial

Acir Dias da Silva (UNIOESTE)

Adriana Rotoli (URI/FW)

Alessandro Augusto de Azevedo (UFRN)

Alexandre Marino da Costa (UFSC)

Attico Inacio Chassot (Centro Universitário Metodista)

Carmen Lucia Barreto Matzenauer (UCPel)

Cláudia Ribeiro Bellochio (UFSM)

Daniel Pulcherio Fensterseifer (URI/FW)

Dieter Rugard Siedenberg (UNIJUI)

Edite Maria Sudbrack (URI/FW)

Elisete Tomazetti (UFSM)

Elton Luiz Nardi (UNOESC)

Gelson Pelegrini (URI/FW)

João Ricardo Hauck Valle Machado (AGES)

José Alberto Correa (Universidade do Porto, Portugal)

Júlio Cesar Godoy Bertolin (UPF)

Lenir Basso Zanon (UNIJUI)

Leonel Piovezana (Unochapeco)

Leonor Scliar-Cabral Professor Emeritus (UFSC)

Liliana Locatelli (URI/FW)

Lisiane Ilha Librelotto (UFSC)

Lizandro Carlos Calegari (UFSM)

Lourdes Kaminski Alves (UNIOESTE)

Luis Pedro Hillesheim (URI/FW)

Luiz Fernando Framil Fernandes (FEEVALE)

Maria Simone Vione Schwengber (UNIJUI)

Marília dos Santos Lima (PUC/RS)

Mauro José Gaglietti (URI/Santo Ângelo)

Miguel Ângelo Silva da Costa (URI/FW)

Noemi Boer (URI/Santo Ângelo)

Patrícia Rodrigues Fortes (CESNORS/FW)

Paulo Vanderlei Vargas Groff (UERGS/FW)

Rosa Maria Locatelli Kalil (UPF)

Rosângela Angelin (URI/Santo Ângelo)

Sibila Luft (URI/Santo Ângelo)

Tania Maria Esperon Porto (UFPEL)

Vicente de Paula Almeida Junior (UFFS)

Walter Frantz (UNIJUI)

Ximena Antonia Diaz Merino (UNIOESTE)

Eliane Cadoná
Adriane Bonatti
Marina Demarco Minuzzi
Roberta Casarin Peruzzolo
Willian Edson Tomasi
Organizadores

MÍDIA E GÊNERO NA CONTEMPORANEIDADE

TRANSVERSALIDADES: GÊNERO, SAÚDE E EDUCAÇÃO



Frederico Westphalen
2021



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivados 3.0 Não Adaptada. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

Organização: Eliane Cadoná; Adriane Bonatti; Marina Demarco Minuzzi; Roberta Casarin Peruzzolo ; Willian Edson Tomasi

Revisão Linguística: Wilson Cadoná

Revisão Metodológica: Editora URI; Eliane Cadoná; Adriane Bonatti; Marina Demarco Minuzzi; Roberta Casarin Peruzzolo ; Willian Edson Tomasi

Capa/Arte: Silvana Kliszcz

Diagramação: Editora URI

**O conteúdo dos textos é de responsabilidade exclusiva dos(as) autores(as).
Permitida a reprodução, desde que citada a fonte.**

Catálogo na Fonte elaborada pela
Biblioteca Central URI/FW

C125m Cadoná, Eliane

Mídia e gênero na contemporaneidade, Transversalidades: gênero, saúde e educação / Eliane Cadoná; ... [et al]. – 1ªed. – Frederico Westphalen; Editora URI Frederico Westph, 2021.

1,6MB. 240p.

ISBN: 978-65-89066-19-4

1. Educação 2. Saúde 3. Gênero I. Título II. Eliane Cadoná.

CDU: 37

Catálogo na fonte: bibliotecária Andréia Mazzonetto Zanon CRB 10/2626



URI – Universidade Regional Integrada
do Alto Uruguai e das Missões
Prédio 9
Câmpus de Frederico Westphalen:
Rua Assis Brasil, 709 – CEP 98400-000
Tel.: 55 3744 9223 – Fax: 55 3744-9265
E-mail: editora@uri.edu.br

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

SUMÁRIO

~ PREFÁCIO ~ _____	8
	<i>Luana Teixeira Porto</i>
~ APRESENTAÇÃO ~ _____	10
	<i>Eliane Cadoná</i>
~ CAPÍTULO I ESPANHOL ~ _____	14
VIOLENCIAS DE GÊNERO: IMPACTO SOBRE LA SALUD E INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS MUJERES	
<i>Neus Roca-Cortés; Mireia Martínez Artola; Soledad Ruíz Saiz; Emerson Vicente da Cruz</i>	
~ CAPÍTULO I PORTUGUÊS ~ _____	47
VIOLENCIAS DE GÊNERO: IMPACTO NA SAÚDE E INCLUSÃO SOCIAL DAS MULHERES	
<i>Neus Roca-Cortés; Mireia Martínez Artola; Soledad Ruíz Saiz; Emerson Vicente da Cruz</i>	
~ CAPÍTULO II ~ _____	79
SUBJETIVIDADES EM REDE: CONEXÕES E CONVERGÊNCIAS EM GÊNERO E SEXUALIDADE	
<i>Barbara Frare Greggianin; Cristiano Hamann</i>	
~ CAPÍTULO III ~ _____	96
AS QUESTÕES DE GÊNERO COMO DISPOSITIVO DE ANÁLISE DO DISCURSO DE ÓDIO NA MÍDIA: A CRIANÇA ESQUECIDA	
<i>Taina Kurtz; Eliane Cadoná</i>	
~ CAPÍTULO IV ~ _____	124
TEMAS TRANSVERSAIS E PROMOÇÃO DE CIDADANIA: ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO	
<i>Eliane Cadoná; Edinara Michelin Bisognin; Josieli Piovesan</i>	

~CAPÍTULO V~	136
DOCÊNCIA E MATERNIDADE – SEUS DESAFIOS: DO MEDO AO (RE)INVENTAR-SE EM TEMPOS DE COVID-19	
<i>Adriane Roso; Ana Flavia Souza</i>	
~CAPÍTULO VI~	159
O QUE FALAM ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E ENSINO MÉDIO?	
<i>Marina Demarco Minuzzi; Roberta Casarin Peruzzolo; Eliane Cadoná</i>	
~CAPÍTULO VII~	172
A VIVÊNCIA DA MATERNIDADE E OS ESTILOS DE INTERAÇÃO MÃE-BEBÊ	
<i>Anelise Meurer Renner; Gustavo Affonso Gomes; Nathália Pozzobon Brum; Adriane Xavier Arteche</i>	
~CAPÍTULO VIII~	193
CORPO, TRANSEXUALIDADE E DESCONSTRUÇÃO EM <i>E SE EU FOSSE PUTA</i>, DE AMARA MOIRA	
<i>Elisângela Bertolotti; Ana Paula Teixeira Porto</i>	
~CAPÍTULO IX~	207
GÊNERO, DOCÊNCIA E INFÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Willian Edson Tomasi; Adriane Bonatti; Eliane Cadoná</i>	
~CAPÍTULO X / ENTREVISTA~	224
ENTREVISTA COM MARLENE NEVES STREY	
~CAPÍTULO XI / ENTREVISTA~	229
ENTREVISTA COM LAÍS LOCATELLI	
~SOBRE OS E AS AUTORAS~	232

~ PREFÁCIO ~

Luana Teixeira Porto

A diversidade, seja de caráter social, histórico, cultural, econômica, jurídica, seja de raça, crença, valores morais, orientação sexual e de identidade de gênero, caracteriza o contexto contemporâneo. Neste, contrariando o desejo de instituição de práticas pacíficas de relação social, a falta de compreensão sobre a diversidade e a diferença e sobre a distinção entre tolerância e respeito induz a posturas de hostilidade ou rejeição a comportamentos que não fazem parte do que tem sido social, histórica e discursivamente apresentado como padrão. Efeito disso são ações de violência e desrespeito contra o sujeito “excêntrico”, para usar a expressão de Linda Hutcheon, ao aludir a sujeitos marginalizados e a figuras periféricas da história ficcional. Tais violências são materializadas em ações, disseminadas em discursos, problematizadas em estudos acadêmicos, criminalizadas em ordenamentos jurídicos vários, o que pode ser verificado facilmente se observarmos documentos que registram dados sobre violência no Brasil, como o Mapa da Violência, e estudos na forma de teses e dissertações em diferentes campos do conhecimento que.

Não menos importante nesse cenário são dados que atestam que o Brasil é o país que mais mata homossexuais no mundo, que maior parte das vítimas de estupro é mulher, que quem mais sofre violência doméstica são mulheres e mulheres negras. Não menos importante é a insuficiência de políticas públicas para a abordagem da diferença, sobretudo a relacionada a gênero. Não menos importante, dado o histórico de discriminação da mulher no mercado de trabalho, de opressão e submissão em relação ao seu pai/marido, de imposição da maternidade, de definição de papel secundário no contexto social, de apagamento ou diminuição de sua voz e de castração de sua sexualidade, é a necessidade de se encontrarem caminhos para a transformação dessa conjuntura. Esta tem acarretado impactos na constituição subjetiva das violentadas, na sua saúde mental, na construção de redes sociais de interação e acolhimento etc.

Por isso, uma abordagem trans e interdisciplinar mostra-se oportuna para compreender melhor as implicações decorrentes das relações de gênero no Brasil, em especial o lugar ocupado pela mulher ou indicado para ela no meio social. Nessa linha de

raciocínio, o conjunto de textos apresentados nesta obra expõe o olhar acerca de abordagens educativa e psicológica, só para ficar em dois campos do saber, sobre a representação da mulher, sua sexualidade e identidade assim como a urgente discussão sobre o papel da Escola e das Políticas Públicas para garantir o direito à diversidade de gênero. De um modo geral, a coletânea também assevera um compromisso com o princípio de um tratamento pautado na dignidade humana, na defesa de direitos de ordem sexual e na contrariedade a práticas de preconceitos e discriminações – muitas vezes veladas e, em alguns casos, tipificadas em regulamentações por meio de leis e punições.

Este ebook ainda assinala ser inconcebível que no Sistema Educacional não promova uma discussão sobre diversidade e sexualidade. A própria Escola como Instituição precisa aprimorar suas ações pedagógicas e seus processos educacionais amparados em uma base conceitual e metodológica segura para que ações concretas, eficazes, de diálogos e de reconhecimentos sobre o tema possam instituir posturas respeitadas, não conflitivas e atentas à diversidade, estendendo-a como algo comum e próprio da dinâmica da vida em sociedade. E, quanto a isso, o livro assegura o papel da Pós-graduação em nível *stricto sensu* de posicionamento sério e consistente sobre a inter-relação entre educação e sociedade, ao promover o debate sobre a diversidade de gênero, ao propor o enfrentamento teórico e crítico necessário para analisar discursos, propor ações educativas, (trans)formação de educadores e pesquisadores que possam contribuir para subverter a lógica do preconceito e da discriminação de gênero como parte da dinâmica das relações sociais no Brasil.

Se debater o tema e defender um discurso contra todas as formas de discriminação é fundamental, agir de forma não preconceituosa é mais importante, o que inclui não nos silenciarmos sobre eventuais retrocessos na compreensão da diversidade, não permitirmos recuos quanto a direitos sociais e individuais associados à sexualidade, não darmos margem para a invisibilidade – ainda existente – de grupos sociais oprimidos.

HUTCHEON, Linda. **A poética do pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

~ APRESENTAÇÃO ~

Eliane Cadoná

Este livro reúne capítulos produzidos e inspirados em contextos e temáticas diversificadas que, em sua gênese, possuem como objetivo problematizar as questões de gênero, levando em conta aspectos atrelados à saúde e à educação. É fato que nenhuma tarefa como essa é fácil e tampouco simplória, pois a articulação de temáticas tão abrangentes e complexas certamente exige de pesquisadores um esforço para não banalizar e simplificar tal movimento.

Mas também é fato que o cenário em questão - tanto brasileiro quanto internacional - clama por estudos que operem em uma perspectiva crítica, contextualizada, interdisciplinar e ciente de que, se por um lado aspectos ligados a gênero não podem ser pensados separados do contexto educacional e da saúde, por outro a ciência precisa ampliar seu olhar para além dos estudos tradicionais, dualistas e que fragmentam fenômenos que precisam ser pensados por toda a comunidade acadêmica.

O que quero dizer com isso? Que não há área do conhecimento que hoje possa negar que gênero é uma categoria de análise necessária em todos os âmbitos ligados às relações humanas. E, é claro, que essa mesma categoria deve ser olhada sob o viés dos estudos feministas, dos estudos culturais, das correntes pós-estruturalistas que, há anos, já acumulam expertise para tratá-la de forma integrada.

É inegável ainda que se faz necessário desconfiar de discursos político-partidários, em especial aqui no Brasil, que nos últimos anos têm se apropriado de forma inadequada da discussão, utilizando-se de correntes ideológicas religiosas e negacionistas como forma de patologizar e discriminar as diferenças.

É por isso que aqui reunimos estudos que juntam a ciência especializada no tema com narrativas de sujeitos que vivenciam, em seu cotidiano, tal realidade. Seja por intermédio do lugar de pesquisador/a, seja através da escuta das pessoas que vivenciam/operam na linha de frente de ações ligadas a gênero, cada estudo aqui apresentado discute de forma crítica o que a ciência tem para contribuir com esse cenário para, então, cumprir com seu papel de apresentar produção de qualidade para

que as pessoas criem seus pontos de vista e atuem a serviço da promoção da cidadania e da equidade.

O primeiro capítulo - em português e em espanhol - intitulado *Violências de gênero: impacto na saúde e inclusão social das mulheres*, da autoria de Neus Roca-Cortés, Mireia Martínez Artola, Soledad Ruíz Saiz e Emerson Vicente da Cruz, apresenta o estado da arte sobre violência de gênero, seguido de discussões sobre os impactos da violência, suas consequências para a saúde da mulher, tanto no que se refere aos aspectos físicos, psicológicos, sexuais e sociais.

O segundo capítulo *Subjetividades em rede: conexões e convergências em gênero e sexualidade* - de autoria de Barbara Frare Greggianin e Cristiano Hamann - discute as experiências de gênero e sexualidade na contemporaneidade, afirmando que estas se constituem atravessadas em diversas forças sociais. Entre essas forças constituintes, segundo a autora e o autor, estão uma série de aspectos, a exemplo de discursos, representações, artefatos tecnológicos como as redes sociais, dentre outros. O estudo se propõe a apresentar três pontos nodais para a compreensão da produção da subjetividade no campo de gênero e da sexualidade na contemporaneidade: a constituição de redes sociotécnicas e o papel das tecnologias digitais na gestão da vida; a articulação entre a produção de gênero e sexualidade e discursos contemporâneos relacionados às ofensivas antigênero; e possibilidades de aberturas e conexões através de um caso clínico ficcional.

O terceiro capítulo, de autoria de Taina Kurtz e Eliane Cadoná se intitula *As questões de gênero como dispositivo de análise do discurso de ódio na mídia: a criança esquecida*. Apresenta, de forma analítica, um caso, veiculado na mídia, em agosto de 2020, que noticia a violência sexual sofrida por uma criança de 10 anos, e a consequente gravidez resultante dela. A análise se ateve aos discursos de ódio direcionados ao caso, que foram obtidos por meio de comentários publicados em sites de notícias. Dentre as principais conclusões do estudo, estão os aspectos morais, judiciais, religiosos e de caráter científico que condenam o aborto; questionamentos acerca dos direitos do bebê e de quem o gestava e a dicotomização do cuidado, que gerou a ideia de que cuidar da genitora era descuidar do bebê.

No capítulo quatro, Eliane Cadoná, Edinara Michelin Bisognin e Josieli Piovesan problematizam a inserção e importância dos Temas Transversais na formação humana para a promoção de cidadania e de sujeitos críticos. Tomam como exemplo para a

discussão os temas *Orientação Sexual e Identidade de Gênero* para contemplação de uma proposta de ressignificação dos conteúdos classicamente trabalhados em sala de aula. Argumentam que a educação, como um direito de todos e dever do Estado pode se constituir como prática libertadora, se o/a estudante é instigado/a a ser protagonista e participe de todo esse processo. A formação da cidadania se daria, sob essa argumentação, em meio a um processo de garantia de direitos e da consciência de deveres, em uma problematização constante das ações sobre o mundo.

O capítulo cinco, intitulado *Docência e maternidade – seus desafios: do medo ao (re)inventar-se em tempos de covid-19*, de Adriane Roso e Ana Flavia Souza explora as experiências docentes de mulheres durante a pandemia, observando as condições sociohistóricas, políticas e estruturais e as representações sociais que (co)produzem a Educação brasileira e os modos de viver em tempos pandêmicos. Versa ainda sobre quais os desafios, os impactos psíquicos e as práticas docentes que podem ser observados durante a pandemia da COVID-19. As autoras apoiam-se em um estudo exploratório documental, de cunho qualitativo interpretativista e crítico, recorrendo às perspectivas epistemológicas da Psicologia Social Crítica e da Educação Libertadora, em articulação com a Teoria das Representações Sociais e as Teorias Feministas.

O que falam estudos científicos sobre gênero, sexualidade e ensino médio? É o sexto capítulo deste livro, escrito por Marina Demarco Minuzzi, Roberta Casarin Peruzzolo e Eliane Cadoná. Trata-se de uma revisão narrativa acerca das temáticas de gênero no contexto do ensino médio. As autoras investigaram, para a produção do texto, e por intermédio de um estudo de revisão, quais são os atravessamentos com relação à propagação/ensino das questões de gênero na educação, bem como a formação/informação sobre o tema por parte dos/as professores/as.

O capítulo *A vivência da maternidade e os estilos de interação mãe-bebê*, de Anelise Meurer Renner, Gustavo Affonso Gomes, Nathália Pozzobon Brum e Adriane Xavier Arteché traz importante problematização da perspectiva da maternidade calcada em uma lógica biologicista. Em meio à citação de estudos nacionais e internacionais, o autor e as autoras discutem a importância dos aspectos sociais, políticos e econômicos que perpassam a função materna e, em um diálogo entre estudiosas e estudiosos da psicologia do desenvolvimento e dos estudos feministas, atentam para as necessidades de contextualizar as práticas de cuidado com crianças, considerando os lugares culturalmente assumidos como “naturais” nas relações mãe-bebê.

O capítulo oito, de autoria de Elisângela Bertolotti e Ana Paula Teixeira Porto se intitula *Corpo, transexualidade e desconstrução em e se eu fosse puta, de amara moira*. Nele, as autoras analisam importante obra que traz à tona a transexualidade. Por intermédio de uma leitura da conjuntura estética, da abordagem temática e das possibilidades interpretativo-analíticas, Elisângela e Ana Paula problematizam a representação dos sujeitos travestis em 44 textos que compõem a obra da escritora Amara Moira, incluindo reflexões acerca do estranhamento/empoderamento da prostituição na atualidade.

O capítulo nove, de Willian Edson Tomasi, Adriane Bonatti e Eliane Cadoná discute a educação infantil, mais especificamente a docência. Através de um estudo de revisão de artigos indexados em bases de dados, evidencia a necessidade de discutir gênero na educação infantil, questionando a produção de papéis tidos como “naturais” nesse cenário, e que invisibilizam toda a prática docente que não foque a prática docente na mulher/mãe, cisgênero e heterossexual. O estudo traz as primeiras discussões realizadas junto a um estudo maior, que agora segue com coletas a campo, que procuram compreender de que forma a educação infantil é narrada por docentes, lançando-se aí uma perspectiva crítica, com base nos estudos feministas e de gênero.

Por fim, brindamos leitores deste livro com duas entrevistas que falam das interlocuções entre gênero, educação e saúde a partir das experiências das pesquisadoras Marlene Neves Strey e Laís Locatelli. As experiências aqui retratadas certamente contribuirão para um olhar crítico e sensível à triste realidade que vivemos na contemporaneidade: a anulação das diferenças, de direitos fundamentais e do exercício da diversidade de ideias e modos de vida.

A todes, todas e todos, desejo uma excelente leitura!

~CAPÍTULO I | ESPANHOL~

VIOLENCIAS DE GÉNERO: IMPACTO SOBRE LA SALUD E INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS MUJERES

Neus Roca-Cortés

Mireia Martínez Artola

Soledad Ruíz Saiz

Emerson Vicente da Cruz

INTRODUCCIÓN

A lo largo de este capítulo explicamos la relación entre género, salud e inclusión social desde la violencia, una de las vertientes más extremas de las desigualdades entre hombres y mujeres. Profundizaremos en los daños que genera la violencia de género en la salud y la vida de las mujeres supervivientes.

Las secuelas de tal vivencia abarcan todas las áreas de la vida, puesto que se trata de una violencia interpersonal que afecta la vida cotidiana y, en muchas ocasiones, la intimidad. Sea del tipo que sea, violencia sexual, psicológica, física, social, económica o en el ámbito que sea, en contextos de ocio, en la familia y las amistades, en la calle, en la pareja, en directo o en digital, esta violencia provoca un gran malestar y un desgaste personal creciente que afecta a la salud física, psicológica, sexual y a las condiciones socio-materiales de la inclusión social.

Hacer visibles esos daños permite reconocer que detrás de tales señales hay o puede haber violencia. Se debe admitir que se diagnosticaban muchos de esos síntomas y, aún se diagnostican, sin considerar que las diferentes violencias de género pueden estar detrás. Si no se nombra esa violencia, y se la erradica, al menos en la vida de esa mujer, los síntomas se reproducirán. No sirve solamente una etiqueta de familia desestructurada o de marginación social. No sirve un diagnóstico de ansiedad o síntoma disociativo. No sirve un diagnóstico de problemas familiares, de comunicación, de celos

patológicos, de incapacidad de controlar la ira o adicción al sexo. Son inútiles todos estos diagnósticos si a la par no se nombra la violencia como causa, si no se ayuda a la mujer superviviente y/o al agresor a liberarse de ella.

Por ese motivo, juntamente con la enumeración de los impactos negativos en las mujeres víctimas, hemos explicado cómo se generan. A lo largo de los años, tanto en intervención como en investigación, hemos escuchado la voz de las mujeres en situación de violencia y la hemos validado, a la vez que hemos evitado la desacreditación de sus relatos y de su persona. De esta manera, hemos aprendido sobre la naturaleza y la dinámica de la violencia de género que permite comprender cómo llegan esos daños a la salud y la inclusión social de las mujeres.

En cambio, la comprensión de la relación entre daños y violencia nos hace más conscientes de la importancia de este fenómeno y favorece su detección en nuestras tareas profesionales, nuestras familias, nuestras amistades y en nuestras vidas. Se debe advertir que ignorando u ocultando la violencia se consigue lo contrario de lo que se pretende: tras un transitorio fortalecimiento de la superviviente por tratar el síntoma, la violencia se mantiene y sigue debilitando aún más a la víctima.

Antes de entrar de lleno en la naturaleza de la violencia de género y sus impactos enmarcamos la violencia de género en su definición y su alcance, y dilucidamos brevemente la llamada perspectiva de género. Y, al final del capítulo, conscientes que explicar estos daños puede resultar abrumador y, arriesgadamente victimizador, discutimos la tensión entre agencia y pasividad que nos ha llevado a utilizar el término superviviente para denominar también a las víctimas, para finalizar con algunas implicaciones para la intervención.

VIOLENCIA DE GÉNERO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

DEFINICIÓN Y ALCANCE

Entre la variedad de términos utilizados para denominar la violencia que sufren las mujeres podemos encontrar diferentes conceptos como son *violencia familiar*, *violencia doméstica*, *violencia machista* o *violencia sexista*, entre otros. Si bien el término violencia machista da cuenta más específicamente de quien ejerce el maltrato y su marco cultural, en este capítulo se utilizará eminentemente *violencia de género hacia las*

mujeres y, en su defecto, de manera abreviada, *violencia de género*, por ser un término que, referencia el sistema patriarcal que la genera y goza de un amplio respaldo internacional.

La Declaración de Beijing de 1995 en el marco de la IV Conferencia mundial de las Naciones Unidas sobre las mujeres (Pekín) define la violencia de género contra las mujeres como “...cualquier acto de violencia basada en el género que tiene como resultado, o es probable que tenga como resultado, unos daños o sufrimientos físicos, sexuales o psicológicos para las mujeres, incluyendo las amenazas de los presentes actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto en la vida pública como a la privada” (ONU, p.86 de la declaración de Beijing, versión en español; p. 2 de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, 1993, versión en español).

Asimismo, esta Declaración, que la ONU decide efectuar a pesar de existir ya una declaración a favor de la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, nos recuerda en su preámbulo “... que la violencia contra la mujer constituye una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales e impide total o parcialmente a la mujer gozar de dichos derechos y libertades...” (1993, p. 1).

Para entender y situar la magnitud del problema de la violencia de género resulta adecuado ilustrar algunos datos mundiales, europeos y, más localmente, datos españoles. Según los últimos datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), se estima que el 35% de las mujeres de todo el mundo ha sufrido violencia física y/o sexual por parte de un compañero sentimental o violencia sexual por parte de otra persona distinta a su compañero sentimental (estas cifras no incluyen el acoso sexual) en algún momento de sus vidas (OMS, 2013). Indica también que el 38% de los homicidios de mujeres son resultado de la violencia conyugal. Estas cifras son escandalosas.

En cuanto a la Europa de los 28 países, la última macroencuesta (*FRA-European Union Agency for Humans Righths*, 2014), con 42 002 mujeres encuestadas, nos lanza datos muy similares, añadiendo que han sido objeto de acoso sexual a partir de los 15 años un 18% de las mujeres de la Unión Europea (UE), un 5% en los últimos 12 meses. En la última macroencuesta del Estado Español (MINISTERIO DE IGUALDAD, 2019) los datos siguen la misma tendencia e incluso son más elevados debido a la gran amplitud de tipos de violencias por las que se ha preguntado. Una de cada 2 mujeres mayores de 16 años y residentes en España han sufrido algún tipo de violencia a lo largo de su vida:

violencia física un 21,5% y sexual un 14% (el 12% de ellas agresiones colectivas) y solamente el 8% lo denuncian. Un 40% de mujeres ha sufrido acoso sexual a lo largo de su vida, ejercida por hombres en un 98% de los casos, desconocidos en un 74%, amigos o conocidos un 35% y alguien del trabajo un 17%. Un 11,5% han sufrido violencia económica a lo largo de su vida de alguna pareja actual o pasada.

Sin duda, todos estos datos nos permiten sospechar la magnitud de las secuelas en la salud y la vida social de las mujeres supervivientes. Podemos decir que la violencia de género es uno de los principales motivos de sufrimiento psicológico en las mujeres, la principal causa de reducción de su calidad de vida, siendo un grave problema de salud y un abuso de los derechos humanos en todo el mundo (ECHEBURÚA y CORRAL, 1998; KUMAR, 2013).

PERSPECTIVA DE GÉNERO E INTERSECCIONAL

Nos basamos en un enfoque de género donde se entiende que las violencias de género en todos sus tipos (física, psicológica, sexual, económica, ambiental, social) y ámbitos (violencias sexuales, violencia de pareja) se dan, en su amplísima mayoría, del hombre hacia la mujer por razón de su pertenencia al sexo/género femenino. Tales violencias tienen la intención de crear y/o mantener una relación de dominio y privilegio. Así mantiene y/o coloca a la mujer en la sumisión y la obediencia (ROCA-CORTÉS; MASIP, 2011). En este enfoque de género se presta especial atención a responsabilizar de la violencia a quien la ejerce, el agresor, evitando y denunciando aquellas maniobras que pretenden directa o indirectamente, culpabilizar a la víctima mujer.

Esta violencia se da fruto de la construcción sociocultural, situando el sistema patriarcal y el sexismo como el origen de la violencia machista, que tiene un carácter estructural en nuestra sociedad. El modelo patriarcal crea estructuras jerárquicas que implican una distribución desigual del poder, la riqueza, los bienes materiales, los derechos y las oportunidades en función del sexo. Aún así, existe un salto cualitativo entre la desigualdad social y la violencia. Esta última usa la fuerza de forma explícita. Para entender la naturaleza sistémica y no individual de este salto debemos citar uno de los párrafos más lúcidos y nutrientes de la teoría feminista, escrito en 1969 por Kate Millett:

No estamos acostumbrados [as] a asociar el patriarcado con la fuerza. Su sistema de socialización es tan perfecto, la aceptación de sus valores tan firme y su historia en la sociedad humana tan larga y universal, que apenas necesita el respaldo de la violencia. Por lo común, sus brutalidades pasadas nos parecen prácticas exóticas o “primitivas” y las actuales, extravíos individuales, patológicos o excepcionales, que carecen de significado colectivo. Y sin embargo, al igual que otras ideologías dominantes, tales como el racismo y el colonialismo, la sociedad patriarcal ejercería un control insuficiente, e incluso ineficaz, de no contar con el apoyo de la fuerza, que no solo constituye una medida de emergencia [excepcional], sino una intimidación constante”. (Política sexual, 1995 ed. española, p. 100; primera edición en inglés en 1970). (Los corchetes son de las autoras).

Es decir, la violencia de género forma parte del mismo sistema patriarcal que ha conseguido mantenerla camuflada y sobre todo, impune, perpetuándola. Ha sido en las últimas décadas, a partir de los años 70-80 del siglo XX, que el movimiento feminista ha liderado la lucha colectiva contra este tipo de violencia, denunciándola y visibilizándola, empujando el proceso de deslegitimación social y convirtiendo este fenómeno en un problema social, no individual, al que la sociedad y el estado deben responder. A este proceso se han unido organismos colectivos internacionales, nacionales y locales (ROCA-CORTÉS, 2013).

La misma declaración de la ONU de 1993 sobre la Eliminación de la violencia contra la mujer ratifica esta condición sistémica de la violencia de género. En su preámbulo dice “... *la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre...*” (p. 2, Resolución de la asamblea general 48/104, versión en español).

En este proceso de visibilización se han involucrado mujeres y hombres con sentido de la justicia social y preocupados por ampliar el respeto a los derechos humanos también de las mujeres (ROCA-CORTÉS, 2013). Estos esfuerzos, sin duda, han conseguido muchos avances en todos los países del mundo. Y no cesa. Actualmente estamos viviendo la denuncia y deslegitimación de la violencia sexual, tema tabú aún en la mayoría de las sociedades patriarcales.

Sin embargo, aunque se haya mantenido la presión social, institucional y del propio movimiento feminista, las palabras de Kate Millet siguen estando vigentes medio siglo después. Las estrategias de minimización e impunidad de la violencia machista continúan activas, impulsadas por la inercia del propio sistema, pero especialmente

alentadas por la contrapresión de ideologías fundamentalistas con sus intentos de amedrentar y frenar la influencia de los movimientos proderechos humanos y feminista.

Abordar la violencia desde el enfoque de género que tiene en cuenta las relaciones de poder debe mantener un punto de vista interseccional. La misma Kate Millet nos recuerda otras formas de dominación como el racismo, el colonialismo y añadiríamos, el propio capitalismo, que obliga a una mirada que entrecruza los diferentes ejes de opresión y sus impactos. Debemos tener en cuenta que las vulnerabilidades de las mujeres aumentan en condiciones de aislamiento territorial, pobreza, racialización, marginación o identidad u orientación afectivo-sexual no cisheteronormativa, en condiciones de migración o de conflicto armado, entre otras.

EL EJERCICIO DE LA VIOLENCIA Y SUS IMPACTOS

NATURALEZA Y DINÁMICA DE LA VIOLENCIA

Para comprender el alcance y gravedad de los impactos de la violencia que acabamos de presentar y más adelante desgranaremos, es imprescindible entender la naturaleza y dinámica de la violencia de género. El ejercicio de la violencia de género es siempre estratégico e intencional. Se buscan las maneras más impunes y eficaces de ejercerla. Los agresores no se responsabilizan de sus agresiones y justifican con discursos machistas ya conocidos la culpabilidad de la agredida o de las circunstancias.

La violencia de género es estratégica. Por un lado, el tipo de violencia e intensidad se adaptarán a las características de la víctima. Por ejemplo, si tiene recursos económicos probablemente será más psicológica y encubierta que física, y sobretodo también económica pues intentarían reducir su independencia; si es una mujer especialmente considerada con los demás se la culpabilizará más con los chantajes afectivos; los acosos o agresiones sexuales se ejercen sobre todo desde posiciones de poder, sea laboral o familiar, o se usan sustancias químicas o armas. Se aprovechará un período de tristeza, de irritación o momentos de autoabandono para reiterar lo desequilibrada que está, para que, si su mal estado causa alerta o ella hace pública la violencia recibida, se dude de sus palabras.

Por otro lado, los momentos también son escogidos para incrementar la eficacia y la impunidad. Veamos algunos ejemplos. La violencia se ejerce a escondidas de la mirada

pública, sea en el contexto laboral o en las calles, para pasar desapercibida, pero también para debilitar a la víctima si lo expresase a su entorno. La violencia en la pareja no aparece en el primer período de la relación cuando están en plena seducción, sino que se esperará a tenerla más segura y dependiente para incrementar esas agresiones intencionales que aumentarán su dominación: cuando se comprometen más con la compra de un piso, en el momento que relaciones familiares se estrechan, o cuando se queda embarazada.

La violencia de género es aleatoria. No es posible predecir una agresión, aunque a veces pueda parecer lo contrario. Muchos hombres que han acompañado a mujeres por una calle oscura también han recibido agresiones. Y si se trata de un conocido, o incluso de una pareja conviviente, aun explicando las supervivientes que aprenden a detectar su estado de ánimo e intentan evitar *“que salga el monstruo que lleva dentro”*, no pueden controlar la explosión de violencia. Los motivos dependen solamente del agresor. Estando del mismo humor, a veces agrede y otras no. Se trata de un claro ejercicio de poder. Lo mismo sucede en el caso de las agresiones sexuales.

En situación de violencia de género, sexual o de pareja, los episodios agresivos son intermitentes, se alternan con momentos de afecto positivo y más adelante con momentos de no-agresión, de tregua, de “descanso en alerta” explican las supervivientes. Cuando estos últimos disminuyen, el agotamiento psicofísico aumenta y merman los esfuerzos por mejorar la situación o por escapar de ella. Incluso después de la separación física, la violencia puede continuar o por acoso o por violencia vicaria mediante los vínculos que aún les puedan mantener en contacto como son las relaciones laborales o familiares, los juicios pendientes, las propiedades comunes o las hijas e hijos en común.

Así, la naturaleza y dinámica de estas violencias suelen mantener esta situación de opresión violenta durante bastante tiempo, meses, pero también muchos años en el caso de violencia de pareja íntima. La superación de su impacto también será larga. Sus vidas cambiarán completamente y deberán rehacer su proyecto vital y su identidad superando el peso del estigma asociado a ser víctima de maltrato.

SECUELAS DE LA VIOLENCIA

La visibilización de la violencia de género como un problema de interés social no sólo se constata reside en las tasas de prevalencia, sino en la gran variedad de consecuencias asociadas a esta situación de violencia (OMS, 2003).

Las situaciones de violencia de género provocan una gran perplejidad: aquel al que le gustamos y promete placer nos coacciona, nos fuerza en contra de nuestra voluntad; aquel con el que compartimos fiesta, insiste e insiste, nos invade el cuerpo sin preguntar, o entiende la negativa como una provocación; aquel que dice amarnos nos hace daño, nos oprime; donde podemos encontrar apoyo para realizar nuestro proyecto vital con plenitud, encontramos obstáculos, abuso, secuestros e incapacidades. Si la violación u otra agresión sexual es por un desconocido, las dudas misóginas sobre nuestro comportamiento pueden rematar la victimización. Sostener estas situaciones mucho tiempo genera una gran confusión.

Además del impacto psicológico que produce vivir y haber vivido una situación de violencia de género, se ha demostrado también una disminución de la calidad de vida, especialmente cuando hay abuso económico (ADAMS, 2019), un deterioro en las condiciones de salud general y un peor grado de adaptación a la vida cotidiana, así como un incremento del riesgo de exclusión social (AMOR et al., 2006; CAMPBELL, 2002; DOMENECH DEL RIO, 2017).

LA SALUD FÍSICA DE LAS MUJERES EN SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO

Las mujeres que han sufrido violencia de género en sus diferentes formas y ámbitos sufren impactos en la salud física, en el cuerpo de las víctimas. Cabe destacar que no solamente hablamos de lesiones fruto de las agresiones físicas sino de cualquier tipo de violencia que desencadena consecuencias en la salud física.

Las mujeres en situación de violencia de género presentan un incremento en los problemas médicos (KAZANTZIS et al., 2000; MATUD, 2004), una peor salud y una mayor prescripción de medicación (AMOR; BOHÓRQUEZ, 2012) que las mujeres sin estas experiencias. Se ha observado que, en comparación con mujeres libres de violencia de género, las mujeres que se encuentran en ella tienen más comportamientos de riesgo para la salud (por ejemplo, abuso de alcohol, fumar, etc.), así como afecciones o

enfermedades crónicas, por ejemplo, trastornos del sueño, depresión, trastornos alimentarios, etc. (SVAVARSDOTTIR; ORLYGSDOTTIR, 2009).

En relación a los problemas de salud física a corto plazo, según el Informe Mundial de Violencia y Salud de la OMS, entre el 40% y el 72% de las mujeres que han experimentado violencia física por parte de sus parejas, resultaron lesionadas en algún momento de su vida. De entre las lesiones más frecuentes se encuentran la rotura del tímpano y las lesiones en cabeza, tronco y cuello (MUELLERMAN et al., 1996).

La OMS (2005) en su informe multipaís, señala que los problemas médicos más frecuentes que presentan las mujeres violentadas están relacionados con malestares psicosomáticos como el dolor crónico cervical, lumbar y pélvico o las enfermedades de naturaleza digestiva como la úlcera de estómago, el síndrome de colon irritable y la enfermedad inflamatoria intestinal.

En este sentido no podemos olvidar las conocidas comúnmente como enfermedades feminizadas, con una ratio de prevalencia en las mujeres frente a los varones de 9 a 1 (KATZ et al., 2010). Son enfermedades que se producen como consecuencia de la vivencia continuada de situaciones de estrés elevado que producen síndromes crónicos como puede ser la fibromialgia, la fatiga o dolor crónico, muy relacionados de nuevo con haber vivido una situación de violencia, teniendo el doble de probabilidad de sufrirlas aquellas mujeres que reciben o han recibido algún tipo de violencia que aquellas que no (CHANDAN et al., 2021; HÄUSER et al., 2011). Esta violencia acaba produciendo una consecuencia a largo plazo en su salud que se convierte en una discapacidad permanente para la mujer, condicionando su vida diaria al tener una afectación directa de su calidad de vida y su bienestar pudiendo provocar la inactividad y la discapacidad temporal o permanente (MOLINA, 2019).

Como vemos, la situación de violencia de género se configura como un estrés crónico para la mujer maltratada. Se dan de manera frecuente niveles altos de cortisol, que provoca consecuencias negativas para la salud como dolores de cabeza, problemas gastrointestinales, caída de las defensas del sistema inmunitario, una sensación de fatiga crónica y un mayor riesgo de padecer enfermedades cardiovasculares. En concreto, el estrés crónico, al suprimir la respuesta inmunológica en proporción directa a la intensidad del estresor, puede debilitar el sistema inmunitario y hacerlo más vulnerable ante las infecciones (ECHEBURÚA, 2004). En resumen, las afecciones a corto y largo plazo derivadas de esta violencia, ambas igual de graves e invalidantes, son más

frecuentes durante la vida de una mujer que afecciones como la diabetes, la depresión o el cáncer de mama (MILLER; MCCAWE, 2019).

LA SALUD PSICOLÓGICA DE LAS MUJERES EN SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO

DAÑOS PSICOLÓGICOS, VIOLENCIA PSICOLÓGICA Y DINÁMICA DE LA VIOLENCIA

La relación entre la violencia de género y la salud psicológica ha sido ampliamente estudiada, las mujeres que sufren violencia de género presentan tasas más altas de trastornos de salud mental que la población general (NATHANSON, 2012). Existe una evidencia consistente, desde las investigaciones pioneras hasta las más recientes, del impacto de la violencia en la salud mental, siendo la depresión, la ansiedad, el trastorno por estrés postraumático (TEPT) y la indefensión aprendida o desesperanza las alteraciones más frecuentes asociadas a la violencia de pareja (Grose et al., 2019; Guruge et al., 2012; Islahi y Ahmad, 2015; Kumari et al., 2019; OMS, 2013). Por otro lado, también se ha observado relación con las autolesiones y los trastornos del sueño (DILLON et al., 2013), con los trastornos alimentarios (GROSE et al., 2019), los síntomas de ideación suicida (KARAKURT, 2014; KUMARI et al., 2019), el abuso de drogas (KACHAEVA; SHPORT, 2017) y el consumo de psicofármacos (destacando los sedantes) (Mijatovic et al., 2018).

Todos los tipos de violencia afectan la salud de las mujeres, y constituyen también violencias psicológicas por su naturaleza misma de humillación. Sin embargo, es necesario mencionar específicamente la violencia psicológica que va más allá de un maltrato más fácilmente identificable como el físico o sexual. Este tipo de violencia habitualmente se ejecuta de manera más indirecta, sutil y oculta, generando consecuencias muy negativas para la salud y el bienestar emocional de la mujer.

El maltrato psicológico, en la violencia de género, se manifiesta de diversas formas: imposición de conductas serviles y degradantes; intentos de restricción que provocan aislamiento (control de amistades, limitación del dinero, restricción de las salidas de casa, etc.); conductas destructivas paralelas (referidas a objetos de valor económico o afectivo o incluso al maltrato de animales domésticos); control y manipulación de la información y ocultación del abuso; imposición del propio

pensamiento; control de la vida personal; abuso emocional, como insultos, desvalorizaciones continuas (en forma de burlas, críticas corrosivas, humillaciones y rechazos), intimidaciones y amenazas con palabras, gestos o hechos, menosprecio específico de sus roles, manipulación del sentimiento de culpa y desconsideración hacia las emociones y propuestas de la mujer; y por último, culpabilización a ella por las conductas violentas de él (PORRÚA et al., 2016; RODRÍGUEZ-CARBALLEIRA et al., 2005, 2014).

Estas consecuencias psicológicas no se dan de forma aleatoria, sino que responden a unos patrones relacionados con las dinámicas características de la violencia, entre ellas el ciclo de la violencia descrito para la violencia de pareja (WALKER, 1979, 1986). El ejercicio de esta violencia se da de forma cíclica dado su carácter intencional, donde el agresor en la fase de acumulación de tensión ejerce una mayor violencia hacia la mujer que resiste de forma activa con diferentes estrategias de supervivencia. Esta acumulación desemboca en la siguiente fase de explosión violenta donde se produce en su grado máximo aumentando el nivel de riesgo y gravedad de la violencia. Posteriormente se inicia la fase de reconciliación, mal llamada “luna de miel”, donde aparentemente la mujer siente que no está recibiendo violencia, ya que el agresor desarrolla una serie de comportamientos de manipulación destinados a obtener el perdón de la mujer para retenerla y continuar con su dominación, como son el arrepentimiento, las justificaciones e incluso los regalos, entre otros.

Así se genera un estado constante de hiperalerta. La presencia en sangre de dosis elevadas de adrenalina, necesarias para mantener esta alerta, daña a largo plazo los sistemas vitales del organismo y genera sintomatología de origen psicosomático asociada a altos grados de ansiedad como palpitaciones, dificultades respiratorias, ataques de pánico, nerviosismo extremo, dolores estomacales y mayor proclividad a contraer enfermedades (WALKER, 1991).

Como vemos, el impacto de la violencia es complejo, ya que incorpora el efecto directo de la agresión, las dinámicas de la violencia y las estrategias de supervivencia por parte de la mujer. El carácter cíclico, continuado e imprevisible de la violencia provoca que las mujeres, al sentir que, a pesar de todos los esfuerzos y estrategias que realizan para que la violencia pare, no lo consiguen, unido a la agresión continuada y al aumento constante del miedo, empiezan a perder el control de su vida y entran en un estado de indefensión aprendida (SELIGMAN, 1975). Las estrategias que adoptan ya no

van destinadas a la lucha por una mejor relación y a buscar un cambio en el agresor, sino que van destinadas a la supervivencia, adoptando comportamientos aparentemente pasivos con tal de evitar los estallidos de violencia, en el que la respuesta de reacción o huida queda bloqueada, las comúnmente llamadas conductas de victimización.

Por todo lo expuesto anteriormente, como estrategias de supervivencia, muchas mujeres acaban consumiendo psicofármacos prescritos (a veces recetados por profesionales que no han indagado más allá), especialmente ansiolíticos y antidepresivos, para sostener el impacto de la violencia. Son también comunes el desarrollo de comportamientos de riesgo como sexo inseguro, abuso y dependencia de drogas o fumar o comer compulsivamente. Sea de una forma u otra, se encuentran con niveles elevados y sostenidos de estrés que pueden llevar, además de a los trastornos más comunes asociados a la violencia, a consecuencias secundarias de salud, como enfermedades cardiovasculares, hipertensión, trastornos gastrointestinales, dolor crónico y diabetes (ISLAHI; AHMAD, 2015).

Esta dinámica de la violencia ha sido denominada fase de resistencia en el modelo de fases de liberación y recuperación de las mujeres en situación de violencia. En las siguientes fases, la dinámica de la violencia será la misma, pero el posicionamiento de la mujer va cambiando camino de la liberación en el sentido de identificar su situación como violencia y tomar medidas para que la violencia deje de llegarle (ROCA-CORTÉS, PORRÚA, YEPES, MARTÍNEZ, CODINA, FERNÁNDEZ;Y RUIZ, 2015).

A continuación, explicamos los principales trastornos de la salud psicológica derivados de la violencia que pueden aparecer de forma rápida y reactiva en las primeras etapas de la relación de violencia o, de forma más tardía, estudiados especialmente desde la psicología clínica.

ANSIEDAD Y DEPRESIÓN

Cuando las mujeres van acumulando agresiones a lo largo del tiempo, las supervivientes sienten que debe estar preparadas siempre para todo lo que pueda pasar, el organismo se sitúa en un estado de hiperalerta constante que, mantenido en el tiempo, en primer lugar, provoca un estado de ansiedad constante que por ende las lleva a una depresión ante la imposibilidad de actuar para salir de la situación o rebajar una ansiedad que no cesa, dado que la violencia continua.

Las mujeres que permanecen en una relación violenta presentan una mayor prevalencia de trastornos de ansiedad (MONTROYA y AGUSTÍN, 2013), como también de trastornos depresivos, entre un 47% y el 80% (AHMADZAD-ASL et al., 2016; CABA et al., 2019; DEVRIES et al., 2014; SOLEIMANI et al., 2017; SOLER et al., 2005; VILARIÑO et al., 2018). Esta clara asociación entre la violencia de género y los síntomas depresivos también se relaciona con la ideación suicida (GIBBS et al., 2018; LLOSA MARTÍNEZ y CANETTI, 2019; YUAN y HESKETH, 2019) y podría depender del tipo de convivencia, de la intensidad, la gravedad y del tipo de violencia recibida (ESTEFAN et al., 2016; ROSALES et al., 2016; LOVESTAD et al., 2017; BARCHI, et al., 2018; MUGOYA et al., 2020).

La exposición de por vida a la violencia de género incrementa entre 3,6 y 2,5 veces la probabilidad de cumplir con los criterios de ansiedad, a la vez que el número de tipos de violencia sufrido es el principal predictor de la ansiedad (WALSH et al., 2015). Otra de las relaciones importantes se da entre los síntomas de depresión y el TEPT, pudiendo ser el sentimiento de culpa un modulador en éstos (FLICKER et al. 2012) e influyendo en el autoconcepto negativo de las mujeres (OLSEN, 2015). De nuevo se pone de relieve que los mecanismos utilizados por los agresores de minimización, desresponsabilización o incluso culpabilización de las víctimas contribuyen al mantenimiento de la violencia, provocando además un mayor impacto en la salud psicológica de las supervivientes.

AUTOESTIMA

La experiencia de maltrato es altamente perjudicial para los esquemas cognitivos relacionados con la autoestima y la autoeficacia, ya que su construcción depende en gran medida de las autorepresentaciones que se realizan a partir de las interacciones con el entorno (MCCANN et al., 1988). De esta manera las experiencias vividas por la mujer en el contexto de violencia crónica hacen que sus esquemas sobre sí misma sean negativos (LYNCH; GRAHAM-BERMANN, 2000).

Este aspecto va muy relacionado con el sentimiento de culpa, generador de desconfianza en ellas mismas que las lleva a una ineficacia (DUTTON et al., 1994). A su vez, a esto se añaden las escasas oportunidades que la mujer tiene de interactuar con

otras fuentes de refuerzo social positivo debido al aislamiento en el que se encuentra, (LYNCH; GRAHAM- BERMANN, 2000).

La manipulación de la culpa como conducta violenta de la que hemos ya hablado puede hacerles sentir culpables de esa violencia. Esta dinámica de culpa incluye desvalorizaciones constantes hacia su persona: “... *no sirves para nada, nadie te hace ya caso en el trabajo porque no sirves, ni como madre, ni como mujer, esta cada vez más fea y vieja, todo lo haces mal, ..., no eres capaz de salir adelante sola, ...*”. Estas desvalorizaciones constantes van minando su autoestima, lo cual, unido a las ausencias de crítica hacia esas valoraciones negativas y de reconocimientos positivos, consiguen disminuir su autoestima y confianza en sí misma.

Por eso es tan importante que las mujeres busquen y generen espacios propios que les proporcionen tranquilidad y, a veces, red social, para resguardarse de esta violencia, resistir y rescatar vivencias positivas de sí mismas que serán imprescindibles para el cuestionamiento y la salida de la violencia (ROCA-CORTÉS et al., 2015, 2016).

Las lesiones físicas pueden sanar más rápido, mientras que el daño a la autoestima y la identidad persisten. El haber vivido una relación de violencia se caracteriza por una erosión inicial del sentido de sí misma seguido de la reconstrucción de la identidad a través de un proceso extendido de cambio dirigido a reconstruir la autoestima, el bienestar mental, la autoeficacia y, en última instancia, la autoevaluación positiva, entendida como la identidad (MATHESON et al., 2015). Existen evidencias de que las mujeres ganan autoestima una vez han dejado la relación (CALVETE y CONNOR-SMITH, 2006; CELDRÁN, 2013; DONOSO-VÁZQUEZ et al., 2017; GARCÍA-DÍAZ et al., 2013; ROARK et al., 2015).

DESESPERANZA

La desesperanza es un gran sentimiento de pérdida de ánimo, la imposibilidad de imaginar que algo mejor pueda ocurrir o el hecho de perder la confianza de que las cosas pueden cambiar y ser mejores (CÓRDOVA et al., 2005), asociándose los niveles más altos de desesperanza con una mayor angustia psicológica (SEZER y SUMBAŞ, 2018).

La desesperanza desde la perspectiva cognitiva tuvo su origen en modelos de vulnerabilidad-estrés y, como vemos, está muy relacionada con el estado de estrés sostenido al que están expuestas las mujeres en situación de violencia de género. El

estado ansioso-depresivo conlleva un estado de desesperanza respecto al futuro y hacia la propia vida ante los intentos fallidos por salir de la relación de violencia.

Las supervivientes, en esta fase de resistencia a la violencia, sienten que nada de lo que hacen sirve para mejorar la situación y acabar con la violencia, y por lo tanto, dejan de luchar y adoptan una aparente actitud pasiva: *“A pesar de todo lo que hacía, él seguía de malhumor, cuando creía que había entendido porque se enfadaba y hacia las cosas como a él le gustaban, no servía, porque seguía enfadándose conmigo, mi esfuerzo no servía para mejorar la situación, ya no sabía que hacer...”*.

TRASTORNO DE ESTRÉS POSTRAUMÁTICO

En el campo de la psicología clínica es común encontrar que las investigaciones realizadas equiparan principalmente la recuperación a la desaparición de la sintomatología del trastorno de estrés posttraumático (TEPT) (Labrador et al., 2006; Pico-Alfonso, 2005).

El TEPT tiene una tasa media de prevalencia alta (entre un 45 y un 60%) en la violencia de género (NATHANSON et al., 2012; SARASUA et al., 2007; VILLAVICENCIO y SEBASTIÁN, 2001; YIM y KOFMAN, 2019). Si bien las tasas de TEPT en mujeres que reciben violencia oscilan entre 30% y 80%, la presencia de síntomas aparece en más del 70% (FERRARI et al., 2016; RIGGS et al., 2000). Estudios posteriores confirman este último dato (AGUIRRE et al., 2010; ECHEBURÚA et al., 2002) o incluso lo amplían (HATZENBERGER et al., 2010) sin diferencias significativas entre las mujeres que han padecido violencia física o psicológica.

Este trastorno aparece cuando la persona sufre o está expuesta a sucesos aversivos que están fuera del marco habitual de las experiencias humanas. En general, tiende a ser más grave y duradero cuando el suceso es más intenso y cuando las causas son obra del ser humano y no casuales. Los síntomas que desarrollan las supervivientes de violencia de género relativas a este trastorno son los siguientes: a) Síntomas de reexperimentación, en los que las víctimas reviven intensamente las agresiones sufridas en forma de *flashbacks* visuales, olfativos o táctiles, como si fueran recuerdos constantes e involuntarios acompañados de una hiperactivación fisiológica ante situaciones relacionadas e incluso en ausencia de ellas; b) Síntomas de evitación, en los que las mujeres evitan interactuar con las personas de su entorno y evitan todos los contextos

que supongan relación, experimentan una sensación de distanciamiento social y pérdida de interés por las personas y por las actividades que antes les resultaban agradables y se muestran muy poco esperanzadas respecto al futuro; c) Aumento de la activación, en los que se da una respuesta de alarma exagerada debido a la situación de amenaza incontrolable a la vida y a la seguridad personal y que se refleja en dificultades de concentración, pérdidas de memoria, irritabilidad y problemas para conciliar y mantener el sueño.

El conjunto de síntomas descritos configura, en más de la mitad de los casos, un trastorno de estrés postraumático crónico que se aproxima a la incidencia registrada en las víctimas de agresiones sexuales (ECHEBURÚA et al., 1995) y es más del doble de la que se produce como consecuencia de cualquier otro tipo de delito que no sea de violencia de género.

Las variables más significativas para el desarrollo del TEPT son la intensidad o severidad de los episodios violentos a los cuales están sometidas las mujeres (FLEMING et al., 2012; PICO-ALFONSO, 2005). El experimentar diferentes tipos de violencia provoca un aumento en la sintomatología del TEPT, en aquellas mujeres que no reciben tratamiento (LUTWAK, 2019). El TEPT tiene una elevada prevalencia comórbida con la depresión, la ansiedad y una baja autoestima, siendo elevadas las tasas de mujeres que pueden requerir por ello tratamiento psicofarmacológico (DEKEL et al., 2020; GEZINSKI et al., 2019; MOLINA, 2019) siempre complementario al tratamiento psicosocial, educativo y al asesoramiento legal; de no ser así, el riesgo de cronificar la violencia es muy alto.

La gravedad de las consecuencias a largo plazo, ya sean en la salud física o en la salud psicológica condiciona, por supuesto, la vida de las mujeres y su proyecto vital. Las consecuencias psicológicas no son tan tangibles y pueden confundirse con otras afecciones por otras causas. Ello puede retardar la alarma que inicia el proceso de cuestionamiento interno de la mujer consistente en asociar su malestar psicofísico a la agresión continuada.

En relación con el impacto de las agresiones sexuales, cabe destacar que se da con mayor probabilidad el desarrollo de trastornos de estrés postraumático agudos y crónicos, dado que las agresiones sexuales, por su etiología, comportan un efecto traumático mayor en su inicio que se relaciona, por un lado, a corto plazo, con el desarrollo del TEPT y, a largo plazo, con poder desarrollar una disfunción sexual, ya que,

una de las áreas afectadas directamente es la sexual. En este caso, la agresión sexual fortuita, especialmente por parte de desconocidos tiene un mayor impacto en un primer momento en las mujeres, a diferencia de la violencia crónica y continuada del contexto de pareja, cuyas secuelas aparecen pasado un tiempo. En este sentido, el hecho de haber sufrido agresiones sexuales dentro del matrimonio, la ausencia de denuncia y la falta de apoyo social y familiar están asociadas con un mayor impacto psicológico (ECHEBURÚA et al., 1996).

Finalmente, señalar la asociación que se establece entre la gravedad de la violencia y el abandono de la relación. Cuando las mujeres experimentan un mayor impacto de la violencia se dan los conocidos acontecimientos límites, *“cuando vi que él agredía a mi hijo, eso me hizo reaccionar”*, *“cuando me rompió un dedo y él se ausentó durante una semana por trabajo dije basta”*, que disparan el abandono de la relación de violencia.

LA SALUD SEXUAL DE LAS MUJERES EN SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO

LOS DAÑOS SEXUALES Y LOS ÁMBITOS EN QUE SE EJERCE

La violencia de género tiene efectos inmediatos, directos y sostenidos en el tiempo en la salud sexual y reproductiva de las mujeres. Aunque esos impactos se provocan desde casi todos los tipos y ámbitos de la violencia de género debemos señalar en este apartado aquellas que van a tener una relación más estrecha con los daños sexuales. Las podemos dividir en las violencias que se dan en las citas amorosas y en las parejas estables y aquellas que se dan en el amplio espectro de las llamadas violencias sexuales en contraposición a las de pareja. Ahí encontramos las violaciones, agresiones sexuales, acosos sexuales, violencias digitales para involucrar en actividades sexuales directas o para extorsionar (*grooming y sextorsion*), o violencias sexuales en la infancia. Y todas ellas ejercidas por personas conocidas o desconocidas o con falsos perfiles digitales, por familiares o amistades, con un solo agresor o en grupo, en la propia casa o en casa conocida, en la calle o en contexto de ocio o en el entorno laboral. Estas mismas violencias sexuales se dan en la pornografía, en la prostitución, en la trata de personas con finalidades de explotación sexual, en la mutilación genital femenina, o en los matrimonios forzados (OMS, 2013). Como vemos, las agresiones sexuales están tan

naturalizadas y ocultas que cuando se enuncian en su conjunto suelen producir turbación, inquietud.

Entre los impactos en la salud sexual y reproductiva de las diferentes violencias de género vividas podemos mencionar los siguientes daños (HERRERA y ARENA, 2010; OSPINA et al., 2006; WHO, 2005).

En la salud sexual encontramos dolencias físicas y dificultades en las relaciones sexuales, como son: disfunciones sexuales, relaciones sexuales dolorosas, trastornos del aparato genital, enfermedad inflamatoria de la pelvis, fistulas o desgarros entre la vagina, la vejiga o el recto, hemorragias, septicemia, necesidad de intervenciones quirúrgicas, problemas menstruales, queloides o incontinencia.

En la salud reproductiva los daños son también amplios y diversos. Entre ellos se encuentran: dificultades para protegerse de embarazos no deseados y de enfermedades de transmisión sexual, entre ellas el VIH, esterilidad, abortos practicados en condiciones peligrosas, hemorragias postparto, cesáreas, mayores tasas de partos prematuros y mortalidad neonatal y la muerte de la mujer víctima.

La violencia también ocurre durante el embarazo, con consecuencias no sólo para la mujer sino también para el feto en desarrollo. En los Estados Unidos, los cálculos de maltrato durante el embarazo varían entre 3% y 11% de las mujeres adultas y hasta 38% de las madres adolescentes. La violencia durante el embarazo puede provocar como consecuencia: abortos espontáneos, inicio tardío de la atención prenatal, mortinatalidad, parto y nacimientos prematuros, lesiones fetales y bajo peso al nacer, además de depresión post parto (ELLSBERG y EMMELIN, 2014; KABIR et al., 2014; WHO, 2002).

DENTRO Y FUERA DE LA PAREJA

La violencia de género hacia la pareja representa una proporción sustancial, pero en gran parte inadvertida, de la mortalidad materna. La muerte de la mujer embarazada a manos de su pareja se ha identificado como una causa importante de defunciones maternas en Bangladesh y en los Estados Unidos.

Los daños en la salud sexual y reproductiva de las mujeres están ligados a la vivencia de violencias sexuales. Así, algunas variables resultan mediadoras de los impactos como son el tipo de violencia sexual vivida, la relación con el agresor, el uso o

no de armas, si hubo uso de la fuerza física o amenazas, o si las violencias sexuales tienen lugar bajo la influencia del alcohol (Campbell et al., 2003), aspectos estrechamente ligados a los procesos de recuperación de las mujeres. El impacto a lo largo del tiempo suele ser elevado y sostenido.

En lo referente a la violencia sexual que ha tenido lugar en el marco de la relación de pareja, los trabajos de Basile (2002) encuentran que el 61% de las mujeres ha sufrido violencia sexual a manos de su pareja. Las consecuencias serán mucho más graves, puesto que las mujeres no se reconocen como víctimas o en los casos en los que visualizan el problema no siempre buscan ayuda en la red social más próxima.

Estas violencias se dan de formas diversas como la coerción sexual, amenazas para tener relaciones sexuales, forcejeo físico para doblegar su resistencia, mantener relaciones sexuales no deseadas con sus parejas, prácticas sexuales no deseadas ni consentidas por la mujer, o la exposición de material audiovisual de contenido sexual sin el consentimiento de la mujer. Es importante destacar que en múltiples ocasiones estas formas de agresión sexual continúan siendo legitimadas bajo el paraguas de los mitos patriarcales entorno a la sexualidad femenina y masculina: *“se resisten para hacerse las interesantes”, “quieren que insistas”, “ellos necesitan más satisfacer su sexo”, “no puedes dejarles a medias”, “necesitan fantasía si no se irán con otras”, “tiene derecho porque es mi marido”, “tener relaciones les calma y descansas un rato”*.

SEXUALIDAD PATRIARCAL Y VIVENCIA DE LA AGRESIÓN

Al referirnos a la recuperación de las mujeres que han vivido o están viviendo violencia sexual es especialmente relevante tener en cuenta que la concepción de la sexualidad y de la violencia sexual que la sociedad, ellas y su entorno social tengan va a estar relacionado con cómo la sobrelleve. Hay mujeres que significan la violencia sexual vivida como *“lo peor que me ha podido pasar en mi vida”*, lo cual está estrechamente vinculado a los mitos y creencias patriarcales entorno a las violencias sexuales que o las justifican o las minimizan dándole la vuelta a la situación. Es decir, centran los episodios de violencia en el comportamiento de la mujer haciendo desaparecer al agresor del escenario, exculpándole. En estas situaciones se acaba evaluando el comportamiento más o menos “dudoso” de la víctima y, por tanto, se intenta atribuir responsabilidad a la víctima por la agresión recibida. La segunda victimización está servida.

Asimismo, las agresiones sexuales se envuelven del tabú de la sexualidad y de un pacto de silencio que las individualiza, aísla a las víctimas y las hace sentir culpables o avergonzadas, invisibilizando y desresponsabilizando una vez más a los agresores, pero, sobre todo, impide nombrar en voz alta esa violencia sexual. Buena cuenta de ello se ha vivido con las campañas de visibilización y denuncia de la violencia sexual como han sido el “Me Too” en inglés, “Eu também” en portugués do Brasil o, en 2018, “Cuéntalo” en español en la que se invitó a las mujeres a relatar agresiones sexuales vividas. En 14 días se recopilaron 40 000 testimonios en primera persona, más 11 000 contadas por amistades o conocidas, 160 000 tuits originales y 2-750 000 intervenciones (FALLARÁS, 2019 y <http://proyectocuentalo.org/#top>).

Otras mujeres agredidas pueden justificar la violencia o restarle importancia, siendo habitual la comparación con otras experiencias de violencia sexual vividas por otras mujeres, tendiendo a considerar y a valorar la propia experiencia de violencia como menos importante o con menor impacto en sus vidas. Sin embargo, otras mujeres ni siquiera podrán nombrar las violencias sexuales, evidenciando una clara desconexión con la violencia vivida. De cómo la superviviente, las personas y profesionales que la ayudan y su entorno social sea capaz de redefinir la agresión sexual de forma desculpabilizadora y desvergonzante, entre otros aspectos, dependerá su liberación y su superación.

LA INCLUSIÓN-EXCLUSIÓN SOCIAL DE LAS MUJERES EN SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO

CONCEPTO DE INCLUSIÓN-EXCLUSIÓN SOCIAL

El impacto de la violencia de género también alcanza las condiciones sociales y materiales de las mujeres. Desde un enfoque de género y psicosocial debemos abrir el abanico de impactos a las condiciones socio-materiales de vida si queremos tener en cuenta el ejercicio de los derechos humanos, es decir, que el ejercicio de la libertad de decidir sobre la propia vida exige control sobre esa vida, independencia económica e inserción social. En el caso de las mujeres no podemos obviarlas ni sobreentenderlas dadas las desigualdades estructurales y sociales que las mujeres soportan por razón de pertenencia al sexo femenino (ONU Mujeres, 2018).

Utilizamos el concepto de inclusión social porque tiene la capacidad de ir más allá de conceptos como pobreza económica y nivel de vida, por un lado, y del concepto de bienestar psicológico, por otro. Este indicador contiene aspectos relacionales como el apoyo social pero también mecanismos de marginación social como factores de índole económica, laboral, formativa, residencial, sociosanitaria, de ciudadanía y de participación (ROCA-CORTÉS et al., 2015, 2016).

La experiencia de la violencia de género es considerada una situación de riesgo de exclusión social. Destacaremos dos focos importantes de impacto: el aislamiento social provocado por las agresiones y la violencia de tipo económico, a menudo invisibilizada como tal. El aislamiento social que busca el agresor como un mecanismo para subyugar a la mujer se consigue a través de, por ejemplo, crear animadversión o generar conflictos con amistades, familiares o actividades de tiempo libre, cuando consigue con sus agresiones sexuales que la mujer rechace el contacto social o el contacto propio de la seducción y los escarceos sexuales. La agresión económica se puede dar por tener que abandonar el trabajo debido a la presencia del agresor en el entorno laboral, por restricción de dinero para la supervivencia básica cotidiana en el caso de la pareja, por ejercer el control único de los ingresos de ambos, por despilfarro de todo el dinero familiar disponible o por boicotear el trabajo remunerado de ella.

IMPACTO ECONÓMICO Y LABORAL

Así, uno de los principales impactos de la violencia de género es que la superviviente acaba siendo dependiente económicamente o de otras personas o del mismo abusador por relación laboral o de pareja, siendo un obstáculo especialmente crítico cuando hay hijos e hijas (JOHNSON, 1992; STRUBE y BARBOUR, 1984). La escasez de ingresos, además de disminuir la libertad de decisión, crea mucha incertidumbre y estrés para encarar el presente y el futuro. Cuando estos recursos económicos desaparecen, caen en la pobreza, o dependen de ayudas públicas o de particulares o pueden llegar a vivir en la calle (BARNETT y La VIOLETTE, 1993, DAVIS, 1999). Y a las mujeres con ingresos propios más o menos altos, la violencia económica puede disminuir la cantidad y la calidad de tales ingresos, dejarlas arruinadas por deudas o sin ningún ahorro o con una pérdida importante de estatus económico y social.

Este empobrecimiento llega a ser especialmente sangrante cuando la liberación de la violencia exige ineludiblemente pasar a ser familia monomarental. De sobras es conocido que la monomarentalidad sin violencia ya constituye un riesgo de exclusión (ONU Mujeres, 2018). Además, el empobrecimiento económico obstaculiza sensiblemente el acceso a una vivienda cuya disponibilidad esté controlada directamente por la mujer y no por otras personas (casa de familiares o amigas) o por instituciones (casa refugio).

El aislamiento social alcanza muchas áreas de la vida de la superviviente que provocan debilitamiento o pérdida de relaciones sociales, de oportunidades formativas o laborales. Los obstáculos para el acceso a oportunidades laborales, formativas, de participación comunitaria o de relaciones sociales llegan también de la mano de los impactos negativos en la salud física, psicológica y sexual que anteriormente hemos explicado. La violencia de género influye negativamente en la ocupación remunerada por aumentar el absentismo, reducir la productividad y aumentar la probabilidad de perder el empleo y puede estar asociada a trayectorias laborales inconsistentes y desocupación (BRUSH, 2003; SWANBERG et al., 2006).

REDES Y APOYO SOCIALES

La cantidad y calidad de las redes sociales disponibles forma parte del capital relacional de la inclusión social de una persona. En la situación de violencia de género, éstas se reducen debido al aislamiento social (Freyermuth, 2003). Uno de los impactos más importantes de esta reducción es que, al enfrentarse sola al maltrato, carece del efecto amortiguador del estrés que le proporcionaría el apoyo social de las redes. Por tanto, el primer impacto negativo de la carencia de apoyo social es el mantenimiento de la violencia y la ausencia de su efecto protector (Matud et al., 2003). Habitualmente, esta ayuda se busca cuando hay un incremento de la violencia y la superviviente percibe que puede recibirla, sea de amistades, familia o de servicios (Olaíz et al., 2004).

Pero no solamente actúa durante la agresión. Cuando las mujeres se separan de las violencias, deben distanciarse del agresor y su entorno. Se trata de desplazamientos forzosos en el que se pierden las redes sociales de relación, de apoyo a la crianza, se dan pérdidas del trabajo remunerado, incluso del contexto laboral que podría proporcionar trabajo. En muchas ocasiones, se deben iniciar nuevas vidas en nuevos lugares.

LA SITUACIÓN DE MIGRACIÓN

En el caso de las mujeres migrantes que cambian de territorio y, a menudo, de país, el desplazamiento las coloca en situación de mayor vulnerabilidad. En esta situación concurren diversos ejes de opresión: género, clase y, en ocasiones, origen geográfico.

En la migración concurren circunstancias como la carencia de red social, la no ciudadanía, las dificultades de acceso al mundo laboral, entre otras razones por las leyes restrictivas de extranjería, la pérdida del contacto con la familia que se deja atrás o el peso del sentimiento de abandono de la propia familia en el lugar o país de origen (De Alencar, 2011). No tener la condición de ciudadana de pleno derecho no afecta solamente al derecho al voto o a la representación política, sino que puede llegar a impedir el acceso a los sistemas públicos de protección social, educativo y sanitario propios del estado de bienestar social del país de destino.

En el caso de las supervivientes de violencia de género esta condición aumenta la exclusión social y favorece el desencadenamiento y/o la permanencia en la situación de violencia. Muchas mujeres emigrantes explican el inicio de la violencia cuando el aislamiento social es intenso por su reciente desplazamiento. Ese aislamiento se incrementa por los obstáculos o las prohibiciones (a veces incluso secuestros) impidiendo que ella se relacione con otras personas y aprenda la nueva lengua. Además, la regulación de la ciudadanía se convierte en un arma de violencia. Cuando la migración no ha sido iniciativa de la mujer, el marido o la pareja puede no tramitar la documentación necesaria para la regularización, dejando a la mujer sin ningún derecho o, cuando ésta se separa, el agresor padre se niega a la tramitación de los papeles necesarios para la guarda y custodia de los hijos o hijas.

En definitiva, los impactos de la violencia de género son también de naturaleza material, social y psicosocial, y no solamente físicos, psicológicos o sexuales.

CONCLUSIONES

SUPERVIVIENTE *VERSUS* VÍCTIMA, EN FAVOR DE LA AGENCIA DE LAS MUJERES

A lo largo de este capítulo hemos explicado los numerosos y variados impactos negativos de la violencia de género contra las mujeres situándolas en el lugar de la víctima. Ciertamente, somos víctimas en tanto que padecemos daño por culpa ajena. Esa es la intención de la misma violencia: debilitar y anular para someternos, a veces, incluso robarnos la vida, asesinándonos.

Lejos está de nuestro interés apoyar una victimización que debilite o bloquee a las mujeres supervivientes. A veces, nuestra diligencia profesional o nuestro ímpetu para combatir la injusticia puede desembocar en todo este listado de daños. Tiene sus peligros. Sin embargo, hay que reconocer que ese sufrimiento, esa vulneración de derechos, es real, igual que se reconocen los daños en otras violencias como las guerras, los accidentes de tráfico o los robos. En el caso de las agresiones sexuales, esa mirada incapacitante se ha proyectado hasta tal punto que se ha introyectado en las vivencias de las mismas víctimas experimentándolas como un daño irreparable. Esta mirada define a la mujer como víctima.

Sin embargo, debemos confrontar la victimización para destacar la capacidad de resistencia y lucha activa de las mujeres supervivientes ante esas violencias de género para impedir las, frenarlas y escaparse de ellas. Desde esta mirada con perspectiva de género, llamamos *supervivientes* a las víctimas.

Como se ha comprobado a lo largo de muchos años acompañando mujeres que viven o han vivido historias de violencias de género, sus procesos de liberación y recuperación son activos: buscan cambios que mejoren la relación, identifican la violencia, la cuestionan, se empoderan, preparan su autonomía, ponen límites a la violencia, toman medidas y encuentran soluciones para separarse y recuperarse (ANDERSON Y SAUNDERS, 2003; ROCA-CORTÉS et al., 2015, 2016; WUEST y MERRIT-GRAY, 1999). Los datos nos alientan (MACROENCUESTA, 2019): un 77% de las mujeres que han sufrido violencia física, sexual o emocional de una pareja pasada rompieron la relación. De las que sí pidieron ayuda a algún servicio formal o denunciaron o hablaron de lo sucedido con alguien del entorno, un 82% se separaron de la pareja violenta. De las que no buscaron ayuda ni denunciaron un 50% se separó.

Habiendo recibido agresiones sexuales, sean acosos, persecuciones o violaciones, por conocidos o desconocidos, las mujeres luchan activamente identificando esas acciones, rompiendo el silencio al que las obliga la vergüenza “por haberse expuesto”, “por haber deseado”, desculpabilizándose de los discursos y miradas que la

responsabilizan, protegiendo su integridad del escarnio público, de las exigencias de comportamientos heroicos de resistencia al agresor que le podían haber costado la vida, rebelándose contra el requerimiento de victimización y sufrimiento extremo para ser creíble, o buscando estrategias de protección ante una familia que esconde la violencia de uno de sus integrantes.

Cuando el sistema patriarcal se encuentra con mujeres que, a pesar de la violencia que reciben, consiguen tener fuerza en su lucha por la supervivencia y la libertad, entonces ellas son castigadas, nuevamente, por no encajar con un perfil canónico de víctima. Por ello, a veces, sus relatos no son validados o se exige que reiteradamente se expliquen. Ello ocurre a menudo en el sistema judicial. Esta victimización secundaria enlentece su proceso de recuperación o pone en peligro el goce de derechos recogidos en las leyes de protección contra la violencia de género.

IMPLICACIONES PARA LA INTERVENCIÓN

Esperamos que habernos decantado por recabar información científica y profesional sobre los impactos negativos de la violencia de género sirva para una detección temprana y un reconocimiento público de esa violencia y su alcance también en las aulas, las consultas profesionales o entre las fronteras de la amistad. Explorar e identificar la situación de violencia y nombrarla como tal en la propia intimidad es un primer paso fundamental para la liberación, al que le seguirá si aparece la confianza, la petición de ayuda por parte de la superviviente. Romper la ocultación de la violencia es un paso fundamental para liberarse de ella. Para ambas cosas es necesario la presencia de la otra, de ese otro u otra que sabe escuchar, dar validez a la experiencia, dar confianza y apoyar.

Contemplando el enorme impacto de la violencia de género en la vida de las mujeres, y en la sociedad en general, se comprende su reconocimiento como un problema de salud pública por organismos internacionales como la OMS (1998, 2002).

Son especialmente relevantes para detección temprana de estas violencias de género los profesionales de primera línea, de la educación, la salud y los servicios sociales. Si avanzamos en ella, las mujeres recibirán antes la atención integral que necesitan y se minimizará el impacto de las consecuencias a largo plazo. Para este cometido es esencial la formación de estas profesionales.

Asimismo, se hace necesario abogar por la importancia de la educación específicamente afectivo-sexual con perspectiva de género, como herramienta que permita la prevención de las violencias de género y especialmente las sexuales. De forma especial, es necesario visibilizar e interpelar también las creencias sexuales patriarcales como variables claves de cambio cuyo objetivo es, no solamente evitar el ejercicio de la violencia, sino también acercarse al cumplimiento de la reciente Declaración Universal de los Derechos Sexuales (WAS, ASOCIACIÓN MUNDIAL DE SEXOLOGÍA, 2014).

En otro orden, pero en la misma dirección hacia una vida libre de violencia ¿qué pasa con los agresores? Hasta aquí hemos señalado el camino hacia la liberación y recuperación de las mujeres supervivientes de violencia de género. No obstante, la realidad más definitiva a la que aspiramos es a la desaparición de esa violencia por la renuncia de los perpetradores a ejercerla, en definitiva, el propósito de una integridad y bienestar masculinos que pase por una relación igualitaria y justa con las mujeres. Y para ello, es imprescindible implantar servicios de tratamiento psicoeducativo para los agresores y programas de prevención educativa y detección temprana dirigidos específicamente a los chicos. Asimismo, se debe agrietar el sistema social patriarcal que sustenta esa violencia. Una fisura, incluso un derrumbamiento, que no llegará sin la alianza de hombres justos.

Finalmente, debemos recordar que, actualmente, no se puede dar la espalda a la perspectiva de género como si fuese un sesgo o una cuestión de opción ideológica que incluso a veces se obliga a disimular para no ser etiquetadas o malinterpretadas. Actualmente, la perspectiva de género es una necesidad técnica (ROCA-CORTÉS y CÁRDENAS, 2012), es una forma de análisis de la realidad imprescindible, pues desarrolla el estudio de la vida de la mitad de la población desde su propio punto de vista, no desde el dictamen emitido por otros acerca de su naturaleza y sus vivencias. Es una perspectiva basada en conocimientos fundamentados y desarrollados por los Estudios de Mujeres y Género (*Women's Studies* o *Gender Studies*) universitarios, académicos y científicos, con un marco teórico y empírico de 50 años de existencia y con 200 años de enunciación intelectual y vindicación colectiva, así como unos estudios sobre los hombres y las masculinidades también con perspectiva de género, que cuentan ya con un amplio recorrido y reconocimiento.

BIBLIOGRAFIA

ADAMS, A. E., y BEEBLE, M. L. (2019). Intimate partner violence and psychological well-being: Examining the effect of economic abuse on women's quality of life. **Psychology of Violence**, v. 9, n. 5, p. 517-525.

AGUIRRE, P. et al.(2010). Posttraumatic stress disorder in female victims of domestic violence. **Revista Chilena Neuro-Psiquiatría**, v. 48, n. 2, p. 114-122.

AHMADZAD-ASL, M. et al. (2016). La violencia doméstica contra la mujer como factor de riesgo para los trastornos depresivos y de ansiedad: hallazgos de violencia doméstica- Encuesta de hogares de Lence en Teherán, Irán. **Archives of Womens Mental Health**, 19(5), 861-86.

AMOR, P., BOHÓRQUEZ, I., y ECHEBURÚA, E. (2006). ¿Por qué y a qué coste físico y psicológico permanece la mujer junto a su pareja maltratada? **Acción Psicológica**, (2), 129-154.

AMOR, P., BOHÓRQUEZ, I., DE CORRAL, P., y ORIA, J. (2012). Variables psicosociales y riesgo de violencia grave en parejas con abuso de sustancias tóxicas y maltrato previo. **Acción Psicológica**, v. 9, n. 1, p. 3-18.

ANDERSON D. K., y SAUNDER, D.G. (2003). Leaving an abusive partner: An empirical review of predictors, the process of leaving, and psychological well-being. **Trauma, Violence and Abuse**, v. 4, n. 2, p. 163-191.

BARCHI, F., WINTER, S., DOUGHERTY, D.; Ramaphane, P. (2018). Intimate Partner Violence Against Women in Northwestern Botswana: The Maun Women's Study. **Violence against women**, v. 24, n. 16, p. 1909-1927.

BARNETT, O. W.; LA VIOLETTE, A. D. (1993). **It could happen to anyone: Why battered women stay**. Newbury Park, CA: Sage.

BASILE, K. C. (2002). Attitudes toward wife rape: Effect of social background and victim status. **Violence & Victims**, v. 17, n. 13, p. 341-354.

CALVETE, E.; CONNOR-SMITH, J. (2006). Percibieron apoyo social, afrontamiento y síntomas de angustia en estudiantes estadounidenses y españoles. **Ansiedad, estrés y afrontamiento**, v. 19, n. 1, 47-65.

CAMPBELL, J. C. (2002). Health Consequences of intimate partner violence. **The Lancet**, 359, 1331-1336.

CAMPBELL, R., SEFT, T., y AHRENS, C. E. (2003). The physical health consequences of rape: Assessing survivors. **Women's Studies Quarterly**. Social Science Premium Collection.

CELDRÁN, M. (2013). La violencia hacia la mujer mayor. **Papeles del Psicólogo**, v. 34, n. 1, p. 57-64.

CHANDAN, J. S. et al. (2021). Intimate Partner Violence and the Risk of Developing Fibromyalgia and Chronic Fatigue Syndrome. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 36, n. 21-22.

CÓRDOVA, M., ROSALES, J. LOURDES, L. (2005). La didáctica constructiva de una escala de desesperanza: resultados preliminares. **Enseñanza e Investigación en Psicología**, v. 10, n. 2, p. 311-324.

DAVIS, M. F. (1999). The economics of abuse: How violence perpetuates women's poverty. In A. R. A. Brandwein (Ed.), **Battered women, children, and welfare reform: The ties that bind**. Thousand Oaks, CA: Sage. p 17-30.

DE ALENCAR, R. (2011). **Mujeres inmigrantes sobrevivientes de la violencia de género en la pareja**. Tesis de Doctorado en Psicología Social, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.

DEKEL, R., SHAKED, O., BEN-PORAT, A., y ITZHAKY, H. (2020). Las interrelaciones de la salud física y mental: salud autodefinida, depresión y trastorno de estrés postraumático entre las sobrevivientes de IPV. **Violencia contra la mujer**, v. 26, n. 3-4, p. 379-394.

DEVRIES, K. M. et al. (2014). Intimate partner violence victimization and alcohol consumption in women: a systematic review and meta-analysis. *Addiction*, 109, 379-91.

DILLON, G., HUSSAIN, R., LOXTON, D.; RAHMAN, S. (2013). Mental and Physical Health and Intimate Partner Violence against Women: A Review of the Literature. **International journal of family medicine**.

DOMENECH DEL RIO, I.; SIRVENT GARCIA DEL VALLE, E. (2017). Las consecuencias de la violencia de la pareja íntima en la salud: una desagregación adicional de la violencia psicológica: evidencia de España. **Violencia contra la mujer**, v. 23, n. 14, p. 1771-1789.

DUTTON, M. . et al. (1994). Battered women's cognitive schemata. **Journal of Traumatic Stress**, v. 7, n. 2, p. 237-255.

ECHEBURÚA, E. (2004). **Superar un trauma**. El tratamiento de las víctimas de los sucesos violentos. Madrid, España: Editorial Pirámide.

ECHEBURÚA, E., y de Corral, P. (1998). **Manual de violencia familiar (1-8)**. Madrid, España: Edotorial Siglo XXI.

ECHEBURÚA, E., de CORRAL, P., SARASUA, B., y ZUBIZARRETA, I. (1996). Treatment of acute posttraumatic stress disorder in rape victims: An experimental study. **Journal of anxiety disorders**, v. 10, n. 3, p. 185-199.

ELLSBERG, M., y EMMELIN, M. (2014). Intimate Partner Violence and Mental Health. **Global Health Action**.

FALLARÁS, C. (2019). **Ahora contamos nosotras**. #Cuéntalo, una memoria colectiva de la violencia. España: Editorial Anagrama.

FLEMING, K. et al. (2012). Víctima de acoso de pareja íntima y síntomas de estrés postraumático en mujeres post-abuso. **Violencia contra la mujer**, v. 18, n. 12, p. 1368-1389.

FLICKER, S., CERULLI, C., SWOGER, M., TALBOT, N. (2012). Síntomas depresivos y postraumáticos entre mujeres que buscan órdenes de protección contra parejas íntimas: relaciones con estrategias de afrontamiento y respuestas percibidas a la divulgación del abuso. **Violencia contra la mujer**, v. 18, n. 4, p. 420-436.

FRA-EU. (2014). **Violence against Women Survey**. European Union Agency for Fundamental Rights. Recuperado en 14 de octubre de 2021.

FREYERMUTH, M. G. (2003). **Las mujeres de humo: morir en Chenalhó**: género, etnia y generación, factores constitutivos del riesgo durante la maternidad. México: Miguel Ángel Porrúa.

GARCÍA-DÍAZ, V. et al. (2013). Violencia de género en estudiantes de enfermería durante sus relaciones de noviazgo. **Atención Primaria**, v. 45, n. 6, p. 290-296.

GEZINSKI, L. B., GONZALEZ-PONS, K. M., ROGERS, M. M. (2019). Substance Use as a Coping Mechanism for Survivors of Intimate Partner Violence: Implications for Safety and Service Accessibility. **Violence against women**.

GIBBS, A., DUNKLE, K., JEWKES, R. (2018). Emotional and economic intimate partner violence as key drivers of depression and suicidal ideation: A cross-sectional study among young women in informal settlements in South Africa. **Plos one**, v. 13, n. 4.

GROSE, R. G. et al. (2019). Mental health, empowerment, and violence against young women in lower-income countries: A review of reviews. **Aggression and Violent Behavior**, v. 46, n. 25-36.

GURUGE, S., ROCHE, B., CATALLO, C. (2012). Violence against Women: An Exploration of the Physical and Mental Health Trends among Immigrant and Refugee Women in Canada. **Nursing research and practice**.

HATZENBERGER, R. et al. (2010). Trastorno de estrés postraumático y Deficiencias cognitivas en mujeres víctimas de violencia de pareja. **Ciencia y Cognición**.

HÄUSER, W. et al. (2011). Abuso emocional, físico y sexual en el síndrome de fibromialgia: una revisión sistemática con metanálisis. **Investigación y cuidado de la artritis**, v. 6, n. 6, p. 80-820.

HERRERA, J. M., y ARENA, C. A. (2010). Consumo de alcohol y violencia doméstica contra las mujeres: un estudio con estudiantes universitarias de México. **Revista Latino Americana Enfermagem**.

ISLAHI, F., y AHMAD, N. (2015). Consecuencias de la violencia contra las mujeres sobre su salud y bienestar: una visión general. **Journal de Kolkata Centro de Estudios**

Contemporáneos, v. 1, n. 6, p. 2-11.

JOHNSON, I. M. (1992). Economic, situational, and psychological correlates of the decision-making process of battered women. **Families in Society**, v. 73, n. 3, p. 168-176.

KACHAEVA, M., y SHPORT, S. (2017). Consecuencias psicológicas y psiquiátricas de la violencia contra la mujer. **Psiquiatría europea**.

KARAKURT, G., SMITH, D., y WHITING, J. (2014). Impact of Intimate Partner Violence on Women's Mental Health. **Journal of family violence**, v. 29, n. 7, p. 693-702.

KUMARI, K., VATSA, M., KALAIVANI, M., y BHARDWAJ, D. (2019). Efectos en la salud mental de la violencia doméstica contra las mujeres en Delhi: un estudio comunitario. **Revista de medicina familiar y atención primaria**, v. 8. N; 7, p. 2522.

LABRADOR, F., FERNÁNDEZ, R., y RINCÓN, P. (2006). Eficacia de un programa de intervención individual y breve para el trastorno por estrés postraumático en mujeres víctimas de violencia doméstica. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 6, n. 3, p. 527-547.

LLOSA MARTÍNEZ, S., y CANETTI, A. (2019). Depresión e ideación suicida en mujeres víctimas de violencia de pareja. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, v. 9, n. 1, p. 178-204.

LOVESTAD, S., LOVE, J., VAEZ, M., y KRANTZ, G. (2017). Prevalence of intimate partner violence and its association with symptoms of depression; a cross-sectional study based on a female population sample in Sweden. **BMC Public Health**.

LUTWAK, N. (2019). The psychology of health and illness: The mental health and physiological effects of intimate partner violence on women: Correction. **The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied**.

LYNCH, S., y GRAHAM-BERMANN, S. (2000). Woman abuse and self-affirmation. Influences on women's self-esteem. **Violence against women**, v. 6, n. 2, p. 178-197.

MATHESON, F. I. et al. (2015). Where did she go? The transformation of self-esteem, self-identity, and mental well-being among women who have experienced intimate partner violence. **Women's Health Issues**, v. 25, n. 5, p. 561-569.

MATUD, M. P. et al. (2003). El apoyo social en la mujer maltratada por su pareja. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 3, n. 3, p. 439-459.

MATUD, P. (2004). Impacto de la violencia doméstica en la salud de la mujer maltratada. **Psicothema**.

MCCANN, I., SAKHEIM, D., y ABRAHAMSON, D. (1988). Trauma and victimization: A model of psychological adaptation. **The Counseling Psychologist**.

MIJATOVIĆ, V. et al. (2018). Consecuencias para la salud de la violencia doméstica contra las mujeres en Serbia. **Revisión médico-médica y farmacéutica**, v. 77, p. 54-54.

MILLER, E., y MCCAWE, B. (2019). Intimate Partner Violence. **The New England journal of medicine**, v. 380, n. 9, p. 850-857.

MILLET, K. (1995). **Política Sexual**. Madrid: Cátedra. (Edición original *Sexual Politics*, Garden City, Nueva York: Doubleday).

MINISTERIO DE IGUALDAD. (2019). **Macroencuesta de violencia contra la mujer**. Madrid: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.

MOLINA, E. (2019). Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de género en Colombia. **Tempus Psicológico**, v. 2, n. 1, p. 14-35.

MONTOYA, C., y AGUSTIN, L. (2013). La alterización de la violencia doméstica: la UE y los marcos culturales de violencia contra la mujer. **Política social**, v. 20, n. 4, p. 534-557.

MUELLEMAN, R. L., LENAGHAN, P. A., y PAKIESER, R. A. (1996). Battered women: injury locations and types. **Annals of emergency medicine**, v. 28, n. 5, p. 486-492.

MUGOYA, G. et al. (2020). Depression and Intimate Partner Violence Among African American Women Living in Impoverished Inner-City Neighborhoods. **Journal of interpersonal violence**, v. 35, n. 3-4, p. 899-923.

ONU (1993). **Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993**. Organización de Naciones Unidas. Acceso em: 30 oct. 2021.

ONU MUJERES. (2018). **Hacer las promesas realidad: La igualdad de género en la agenda 2030 para el desarrollo sostenible**. Recuperado en 28 de octubre de 2021.
OMS. (1998). **Promoción de la salud. Glosario**. Organización Mundial de la Salud. Ginebra.

OMS. (2005). **Estudio multipaís sobre salud de la mujer y violencia doméstica**. Resumen del informe. Disponible em:
<http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/summaryreportSpanishlow.pdf> Acceso em: 28 out. 2021.

OSPINA, D., JARAMILLO, E., y URIBE, T. (2006). Escala de identificación de las etapas de cambio conductual en mujeres en una relación conyugal violenta. **Revista Latinoamericana de Psicología**, v. 38, n. 3, p. 523-534.

PICO-ALFONSO, M. (2005). Psychological intimate partner violence: the major predictor of posttraumatic stress disorder in abused women. **Neuroscience and Biobehavioral**, v. 29, n. 1, p. 181-193.

PORRÚA, C. et al. (2016) Development and validation of the scale of psychological abuse in intimate partner violence (EAPA-P). **Psicothema**, v. 28, n. 2, p. 214-221.

RIGGS, D., CAULFIELD, M., y STREET, A. (2000). Risk for domestic violence: Factors associated with perpetration and victimization. *Journal of Clinical Psychology*, 56(10),

1289-1316.

ROARK, I. A., TIMOTHY CHURCH, A. T., y MCCUBBIN, L. D. (2015). Battered Women's Evaluations of Their Intimate Partners as a Possible Mediator Between Abuse and Self-Esteem. **Journal of Family Violence**, v. 30, n. 2, p. 201-214.

ROCA-CORTÉS, N., y MASIP, J. (2011). **Intervención grupal en violencia sexista**. Experiencia, investigación y evaluación. Barcelona: Herder.

Roca-Cortés, N. et al. (2015). **Recuperación de mujeres en situación de violencia machista de pareja. Descripción e instrumentación**. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Roca-Cortés, N. et al. (2016) *Recovery of women in situation of male chauvinist intimate partner violence. Description and instrumentation*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Rodríguez-Carballeira, A. et al. (2005). Un estudio comparativo de las estrategias de abuso psicológico: en la pareja, en el lugar de trabajo y en grupos manipulativos. **Anuario de Psicología**, v. 36, n. 3, p. 299-314.

Rodríguez-Carballeira, A., Porrúa-García, C., Escartín, J., Martín-Peña, J., y Almendros, C. (2014). Taxonomy and hierarchy of psychological abuse strategies in intimate partner relationships. **Anales de Psicología**, v. 30, n. 3, p. 916-926.

SARASUA, B., ZUBIZARRETA, I., ECHEBURÚA, E., y CORRAL, P. (2007). Perfil psicopatológico diferencial de las víctimas de violencia de pareja en función de la edad. **Psicothema**.

SELIGMAN, M. (1975). **Helplessness: On depression, development and death**. San Francisco, Estados Unidos: Editorial Freeman.

SEZER, Ö., y SUMBAŞ, E. (2018). Investigation of acceptance of pairs violence among university students in terms of different variables. **Journal of International Social Research**.

SOLEIMANI, R., AHMADI, R., y YOSEFNEZHAD, A. (2017). Health consequences of intimate partner violence against married women: A population-based study in northern Iran. **Psychology, Health y Medicine**, v. 22, n. 7, p. 845-850.

SOLER, E., BARRETO, P., y GONZÁLEZ, R. (2005). Cuestionario de respuesta emocional a la violencia doméstica y sexual. **Psicothema**, v. 17, n. 2, p. 267-274.

STRUBE, M. J., y BARBOUR, L. S. (1984). Factors related to the decision to leave an abusive relationship. **Journal of Marriage and the Family**.

SVAVARSDOTTIR, E. K., y ORLYGSDOTTIR, B. (2009). Intimate partner abuse factors associated with women's health: a general population study. **Journal of advanced nursing**, v. 65, n. 7, p. 1452-1462.

SWANBERG, J., MACKE, C., y LOGAN, T. (2006). Intimate partner violence, women, and work: Coping on the job. **Violence and Victims**.

VILARIÑO, M., AMADO, B. G., VÁZQUEZ, M. J., y ARCE, R. (2018). Psychological harm in women victims of intimate partner violence: Epidemiology and quantification of injury in mental health markers. **Psychosocial Intervention**, v. 27, n. 3, p. 145-152.

VILLAVICENCIO, P., y SEBASTIÁN, J. (2001). **Violencia doméstica: su impacto en la salud física y mental de las mujeres**, Madrid, España: Editorial Instituto de la Mujer.

WALKER, L. E. (1979). **The battered woman**. New York: Harper and Row.

WALKER, L. E. (1991). Post-traumatic stress disorder in women: Diagnosis and treatment of battered woman syndrome. **Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training**, v. 28, n. 1, p. 21-29.

WAS. (2014). **Revisión Declaración Universal de los Derechos Sexuales**.

Comunicación presentada en el 140º Congreso Mundial de Sexología. Hong Kong.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2002). **The injury chart book: a graphical overview of the global burden of injuries**. Geneva: Department of Injuries & Violence Prevention.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (2005). **Multi-country Study on Women's Health and Domestic Violence against Women: summary report of initial results on prevalence, health outcomes and women's response**. Geneva: World Health Organization.

WUEST, J., y MERRIT-GRAY, M. (1999). Not going back: sustaining the separation in the process of leaving abusive relationship. **Violence Against Women**.

YIM, I. S., y KOFMAN, Y. B. (2019). The psychobiology of stress and intimate partner violence. **Psychoneuroendocrinology**, n. 105, p. 9-24.

YUAN, W. M., y HESKETH, T. (2019). Intimate Partner Violence and Depression in Women in China. **Journal of interpersonal violence**.

~CAPÍTULO I | PORTUGUÊS~

VIOLÊNCIAS DE GÊNERO: IMPACTO NA SAÚDE E INCLUSÃO SOCIAL DAS MULHERES

Neus Roca-Cortés

Mireia Martínez Artola

Soledad Ruíz Saiz

Emerson Vicente da Cruz

INTRODUÇÃO

Neste capítulo explicamos a relação entre gênero, saúde e inclusão social, a partir da violência, um dos aspectos mais extremos das desigualdades entre homens e mulheres. Investigaremos os danos causados pela violência de gênero à saúde e à vida das mulheres sobreviventes.

As consequências de tal experiência abrangem todas as áreas da vida, visto que se trata de uma violência interpessoal que atinge a vida cotidiana e, em muitas ocasiões, a intimidade. Seja qual for o tipo de violência, sexual, psicológica, física, social, econômica ou em qualquer âmbito que seja, em contextos de ócio, na família e nas amizades, na rua, com seu parceiro, de modo presencial ou digital, provoca um grande mal-estar e um crescente desgaste pessoal que afeta a saúde física, psicológica, sexual e as condições sociomateriais da inclusão social.

Tornar esses danos visíveis permite-nos reconhecer que, por trás de tais sinais, há ou pode haver violência. É preciso admitir que se diagnosticavam muitos desses sintomas e, ainda se diagnosticam, sem considerar que as diferentes violências de gênero possam estar por trás disso. Se essa violência não tiver nome, e não for erradicada, pelo menos na vida daquela mulher, os sintomas irão se reproduzir. Não serve apenas um rótulo de família desestruturada ou de marginalização social. Não serve um diagnóstico de ansiedade ou sintoma dissociativo. Não serve um diagnóstico de problemas familiares, de comunicação, de ciúme patológico, de incapacidade de

controlar a raiva ou o vício em sexo. Todos esses diagnósticos são inúteis se, ao mesmo tempo, a violência não for apontada como causa, se não ajuda à mulher sobrevivente e/ou o agressor a se libertarem dela.

Por essa razão, juntamente com a enumeração dos impactos negativos sobre as mulheres vítimas, explicamos como eles são gerados. Ao longo dos anos, tanto em intervenção como em pesquisa, ouvimos a voz das mulheres em situação de violência e a validamos, ao mesmo tempo que evitamos o descrédito dos seus relatos e de sua pessoa. Dessa forma, aprendemos sobre a natureza e a dinâmica da violência de gênero, que nos permite entender como esses danos atingem a saúde e a inclusão social das mulheres.

Em contrapartida, compreender a relação entre danos e violência nos torna mais conscientes da importância desse fenômeno e favorece sua detecção em nosso trabalho profissional, em nossas famílias, em nossas amizades e em nossas vidas. Devemos advertir que ignorando ou ocultando a violência se consegue o oposto do que se pretende: após um fortalecimento temporário da sobrevivente com o tratamento do sintoma, a violência continua e segue enfraquecendo ainda mais a vítima.

Antes de entrar completamente na natureza da violência de gênero e seus impactos, enquadrámos a violência de gênero em sua definição e alcance, e elucidamos, brevemente, a chamada perspectiva de gênero. E, no final do capítulo, conscientes de que explicar esses danos pode ser avassalador e perigosamente vitimizador, discutimos a tensão entre agência e passividade que nos levou a usar o termo sobrevivente para também se referir às vítimas, para finalizar com algumas implicações para a intervenção.

VIOLÊNCIA DE GÊNERO E O ESTADO DA ARTE DEFINIÇÃO E ALCANCE

Dentre a variedade de termos utilizados para descrever a violência que sofrem as mulheres, podemos encontrar diferentes conceitos como *violência familiar*, *violência doméstica*, *violência machista* ou *violência sexista*, entre outros. Embora o termo violência machista explique mais especificamente quem comete o abuso e seu marco cultural, este capítulo utilizará eminentemente *violência de gênero contra as mulheres* e, na falta disso, de forma abreviada, *violência de gênero*, por ser um termo que faz referência ao sistema patriarcal que o gera e goza de amplo apoio internacional.

A Declaração de Beijing de 1995 no marco da IV Conferência mundial das Nações Unidas sobre as mulheres (Pequim) define a violência de gênero contra as mulheres como

qualquer ato de violência baseado no gênero do qual resulte, ou possa resultar, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico para as mulheres, incluindo as ameaças de tais atos, a coação ou a privação arbitrária de liberdade, que ocorra, quer na vida pública, quer na vida privada”(ONU, p. 86 da declaração de Beijing, versão em português; p. 2 da Declaração sobre a Eliminação da Violência contra a Mulher, 1993, versão em português).

Da mesma forma, esta Declaração, que a ONU decide fazer apesar da existência de uma declaração a favor da eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres, nos lembra em seu preâmbulo “que a violência contra as mulheres constitui uma violação dos direitos e liberdades fundamentais das mulheres e destrói ou compromete o gozo, pelas mulheres, de tais direitos e liberdades” (1993, p. 1).

Para compreender e situar a magnitude do problema da violência de gênero, é apropriado ilustrar alguns dados globais, europeus e, mais localmente, espanhóis. De acordo com os dados mais recentes da Organização Mundial da Saúde (OMS), estima-se que 35% das mulheres em todo o mundo tenham sofrido violência física e/ou sexual por um parceiro romântico ou violência sexual por outra pessoa diferente de seu parceiro romântico (essas cifras não incluem assédio sexual) em algum momento de suas vidas (OMS, 2013). Também indica que 38% dos homicídios de mulheres resultam da violência conjugal. Esses números são ultrajantes.

Com relação aos 28 países da Europa, a última macropesquisa (*FRA-European Union Agency for Humans Rights*, 2014), com 42.002 mulheres entrevistadas, nos indica dados muito semelhantes, acrescentando que foram submetidas a assédio sexual, a partir dos 15 anos, 18% das mulheres na União Europeia (UE); 5% nos últimos 12 meses. Na última macropesquisa do Estado Espanhol (Ministerio da Igualdad, 2019), os dados seguem a mesma tendência e são ainda mais elevados, devido à vasta gama de tipos de violência que foram questionadas. Uma em cada duas mulheres com mais de 16 anos e residentes na Espanha sofreram algum tipo de violência ao longo da vida: violência física, 21,5%; sexual, 14% (12% delas agressões coletivas) e apenas 8% a denunciam; 40% das mulheres sofreram assédio sexual ao longo da vida, praticado por homens em 98% dos casos; desconhecidos em 74%; amigos ou conhecidos em 35%; e

alguém do trabalho em 17%. E 11,5% sofreram violência econômica ao longo da vida de um parceiro atual ou anterior.

Sem dúvida, todos esses dados nos permitem suspeitar da magnitude das consequências na saúde e na vida social das mulheres sobreviventes. Podemos dizer que a violência de gênero é um dos principais motivos de sofrimento psíquico das mulheres, a principal causa de redução de sua qualidade de vida, sendo um grave problema de saúde e uma violação dos direitos humanos em todo o mundo (Echeburúa & Corral, 1998; Kumar et al., 2013).

PERSPECTIVA DE GÊNERO E INTERSECCIONAL

Partimos de um enfoque de gênero em que se entende que as violências de gênero, em todas as suas modalidades (física, psicológica, sexual, econômica, ambiental, social) e âmbitos (violência sexual, violência doméstica entre casais), ocorre, em sua grande maioria, do homem com relação a mulher por razão do seu pertencimento ao sexo/gênero feminino. Tais violências têm como objetivo criar e/ou manter uma relação de dominação e privilégio. Assim, mantém e/ou coloca a mulher em submissão e obediência (Roca-Cortés & Masip, 2011). Nesse enfoque de gênero, a atenção especial é dada à responsabilização de quem a exerce, o agressor, evitando e denunciando as manobras que visam, direta ou indiretamente, culpar a vítima mulher.

Essa violência é fruto da construção sociocultural, colocando o sistema patriarcal e o sexismo como origem da violência machista, que tem um caráter estrutural em nossa sociedade. O modelo patriarcal cria estruturas hierárquicas que implicam uma distribuição desigual de poder, a riqueza, os bens materiais, os direitos e as oportunidades com base no sexo. Ainda assim, há um salto qualitativo entre a desigualdade social e a violência. Esta última usa a força explicitamente. Para entender a natureza sistêmica e não individual desse salto, devemos citar um dos parágrafos mais lúcidos da teoria feminista, escrito em 1969 por Kate Millett:

Não estamos acostumados [as] a associar o patriarcado à força. Seu sistema de socialização é tão perfeito, a aceitação de seus valores tão firme e sua história na sociedade humana tão longa e universal, que somente necessita do respaldo da violência. Em geral, suas brutalidades passadas nos parecem práticas exóticas ou “primitivas” e as atuais, desorientações individuais, patológicas ou excepcionais, carentes de sentido coletivo. E, no entanto, como outras ideologias dominantes, como o racismo e o colonialismo, a sociedade patriarcal

exerceria um controle insuficiente, e até ineficaz, sem o apoio da força, o que não é apenas uma medida emergencial [excepcional], mas uma intimidação constante. (Política sexual, edição espanhola de 1995, p. 100; primeira edição em inglês em 1970. Tradução livre ao português). (Os colchetes são das autoras).

Ou seja, a violência de gênero faz parte do mesmo sistema patriarcal que conseguiu mantê-la camuflada e, sobretudo, impune, perpetuando-a. Foi nas últimas décadas, a partir dos anos 70-80 do século XX, que o movimento feminista tem liderado a luta coletiva contra esse tipo de violência, denunciando-a e tornando-a visível, impulsionando o processo de deslegitimação social e transformando este fenômeno em um problema social, não individual, ao qual a sociedade e o estado devem responder. Organizações coletivas internacionais, nacionais e locais aderiram a esse processo (Roca-Cortés, 2013).

A mesma declaração da ONU de 1993 sobre a Eliminação da violência contra as mulheres ratifica essa condição sistêmica da violência de gênero. Em seu preâmbulo diz “a violência contra as mulheres constitui um dos mecanismos sociais fundamentais através dos quais as mulheres são forçadas a assumir uma posição de subordinação em relação aos homens...” (p. 2, Resolução da assembleia general 48/104, versão em português).

Nesse processo de visibilidade, mulheres e homens com senso de justiça social e preocupados em ampliar o respeito aos direitos humanos também das mulheres têm se envolvido (Roca-Cortés, 2013). Esses esforços, sem dúvida, alcançaram muitos avanços em todos os países do mundo. E isso não para. Atualmente, estamos vivenciando a denúncia e deslegitimação da violência sexual, um assunto que é ainda um tabu na maioria das sociedades patriarcais.

No entanto, embora a pressão social, institucional e o próprio movimento feminista tenham sido mantidos, as palavras de Kate Millet ainda são válidas meio século depois. As estratégias de minimização e impunidade da violência machista continuam ativas, impulsionadas pela inércia do próprio sistema, mas especialmente estimuladas pela contrapressão de ideologias fundamentalistas, com suas tentativas de intimidar e conter a influência dos movimentos pró-direitos humanos e feministas.

Enfrentar a violência, a partir de um enfoque de gênero que leve em consideração as relações de poder, deve manter um ponto de vista interseccional. A própria Kate Millet nos lembra outras formas de dominação, como o racismo, o colonialismo e,

diríamos, o próprio capitalismo, que obriga a um olhar que cruza os diferentes eixos de opressão e seus impactos. Devemos ter em mente que a vulnerabilidade das mulheres aumenta nas condições de isolamento territorial, pobreza, racialização, marginalização ou identidade ou orientação afetivo-sexual não cisheteronormativa, em condições de migração ou conflito armado, entre outros.

O EXERCÍCIO DA VIOLÊNCIA E SEUS IMPACTOS

NATUREZA E DINÂMICA DA VIOLÊNCIA

Para entender o alcance e a gravidade dos impactos da violência que acabamos de apresentar e que discutiremos mais adiante, é essencial compreender a natureza e a dinâmica da violência de gênero. O exercício da violência de gênero é sempre estratégico e intencional. Procuram as formas mais impunemente e eficazes de exercê-la. Os agressores não são responsáveis por suas agressões e se justificam com discursos machistas já conhecidos em que a culpabilidade é da vítima ou das circunstâncias.

A violência de gênero é estratégica. Por um lado, o tipo de violência e intensidade serão adaptados às características da vítima. Por exemplo, se tem recursos econômicos, provavelmente será mais psicológico e dissimulada que física, e acima de tudo também econômica, já que tentarão reduzir sua independência; se for uma mulher que tem consideração especial pelos outros, será mais culpabilizada pela chantagem emocional; os assédios ou agressões sexuais são exercidos, principalmente, a partir de posições de poder, seja laboral ou familiar, ou quando são utilizadas substâncias químicas ou armas. Um período de tristeza, irritação ou momentos de abandono serão usados para reiterar o quão desequilibrada ela está, de modo que, se seu mau estado despertar um alerta ou tornar pública a violência recebida, suas palavras sejam postas em dúvida.

Há que se considerar que os momentos também são escolhidos para aumentar a eficiência e a impunidade. Vejamos alguns exemplos. A violência é exercida de forma oculta aos olhos públicos, seja no local de trabalho ou nas ruas, para passar despercebida, mas também para enfraquecer a vítima, se a mesma expressa ao seu entorno. A violência entre o casal não aparece no primeiro período da relação quando estão em plena sedução, mas se esperará a tê-la mais segura e dependente para aumentar aquelas agressões intencionais que aumentarão seu domínio: quando se

comprometerem mais com a compra de um apartamento, no momento em que as relações familiares se estreitam ou quando a mulher engravida.

A violência de gênero é aleatória. Não é possível prever uma agressão, embora às vezes possa parecer o contrário. Muitos homens que acompanharam mulheres por uma rua escura também foram agredidos. E se é um conhecido, ou um casal que coabita, mesmo explicando às sobreviventes que aprendem a detectar o seu estado de ânimo e tentam impedir “que saia o monstro que há dentro deles”, *não* conseguem controlar a explosão de violência. Os motivos dependem, exclusivamente, do agressor. Estando no mesmo humor, às vezes ele ataca e às vezes não. É um claro exercício de poder. Isso também sucede nos casos de agressões sexuais.

Nas situações de violência de gênero, sexual ou entre casais, os episódios agressivos são intermitentes, alternados com momentos de afeto positivo e, posteriormente, com momentos de não agressão, de trégua, de “repouso em alerta”, explicam as sobreviventes. Quando as agressões diminuem, os esforços para melhorar a situação ou para fugir dela também diminuem, mas o esgotamento psicofísico aumenta. Mesmo após a separação física, a violência pode continuar por assédio ou violência vicária, por meio de vínculos que ainda os mantêm em contato, como relações de trabalho ou familiares, processos judiciais pendentes, bens comuns ou filhos em comum.

Assim, a natureza e a dinâmica desta violência tendem a manter esta situação de opressão violenta por muito tempo, meses, mas também, por muitos anos, no caso de violência doméstica entre casais. Superar seu impacto também será demorado. Suas vidas mudarão completamente e terão de reconstruir seu projeto de vida e sua identidade, superando o peso do estigma associado ao ser vítima de abuso.

CONSEQUÊNCIAS DA VIOLÊNCIA

A visibilidade da violência de gênero como problema de interesse social não se confirma apenas nas taxas de prevalência, mas também, na grande variedade de consequências associadas a essa situação de violência (OMS, 2003).

As situações de violência de gênero causam grande perplexidade: quem gosta de nós e nos promete prazeres nos coage, nos força contra nossa vontade; aquele com quem fazemos festa, insiste e insiste, invade o nosso corpo sem perguntar, ou entende a recusa como uma provocação; aquele que diz que nos ama nos fere, nos oprime; onde

podemos encontrar apoio para realizarmos plenamente nosso projeto de vida, encontramos obstáculos, abusos, sequestros e incapacidades. Se o estupro ou outra agressão sexual for cometido por um estranho, dúvidas misóginas sobre nosso comportamento podem culminar na vitimização. Manter essas situações por muito tempo cria uma grande confusão.

Além do impacto psicológico produzido por viver e ter vivenciado uma situação de violência de gênero, também se evidencia uma diminuição na qualidade de vida, principalmente quando há abusos econômicos (Adams, 2019), uma deterioração das condições gerais de saúde e um pior grau de adaptação a vida cotidiana, assim com um incremento do risco de exclusão social (Amor et al., 2006; Campbell, 2002; Domenech del Rio, 2017).

A SAÚDE FÍSICA DAS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DE GÊNERO

As mulheres que sofreram violência de gênero em suas diferentes formas e áreas sofrem impactos na saúde física. É importante ressaltar que não estamos falando apenas de lesões decorrentes de agressões físicas, mas também, de qualquer tipo de violência que desencadeie consequências no corpo das vítimas.

As mulheres em situação de violência de gênero apresentam aumento de problemas médicos (Kazantzis et al., 2000; Matud, 2004), pior saúde e maior prescrição de medicamentos (Amor & Bohórquez, 2012) do que mulheres sem essas experiências. Observou-se que, em comparação com as mulheres livres de violência de gênero, as mulheres que nela participam, apresentam mais comportamentos de risco para a saúde (por exemplo, consumo abusivo de álcool, tabagismo etc.), bem como problemas ou doenças crônicas, por exemplo, distúrbios do sono, depressão, distúrbios alimentares etc. (Svavarsdottir & Orlygsdottir, 2009).

Em relação aos problemas de saúde física de curto prazo, de acordo com o Relatório Mundial sobre Violência e Saúde da OMS, entre 40% e 72% das mulheres que sofreram violência física por parte de seus parceiros, resultaram lesionadas em algum momento de sua vida. Entre as lesões mais frequentes estão a ruptura do tímpano e lesões na cabeça, tronco e pescoço (Muelleman et al., 1996).

A OMS (2005), em seu relatório multinacional, demonstra que os problemas médicos mais frequentes apresentados por mulheres estupradas estão relacionados a

doenças psicossomáticas, como dor crônica cervical, lombar e pélvico e as doenças de natureza digestiva, como úlcera estomacal, síndrome do intestino irritável e doença inflamatória do intestino.

Nesse sentido, não podemos esquecer aquelas comumente conhecidas como doenças feminizadas, com uma maior prevalência nas mulheres em relação aos homens de nove para uma (Katz et al., 2010). São doenças que ocorrem como consequência da vivência contínua de situações de alto estresse que produzem síndromes crônicas como fibromialgia, fadiga ou dores crônicas, intimamente relacionadas novamente a ter vivido uma situação de violência, tendo o dobro da probabilidade de ser sofrido por aquelas mulheres que sofrem ou já sofreram algum tipo de violência do que aquelas que não (Chandan et al., 2021; Häuser et al., 2011). Essa violência acaba produzindo uma consequência de longo prazo na saúde, tornando-se uma deficiência permanente para a mulher, condicionando seu cotidiano por afetar diretamente sua qualidade de vida e bem-estar, podendo causar inatividade e invalidez temporária ou permanente (Molina, 2019).

Como podemos observar, a situação de violência de gênero se configura como um estresse crônico para a mulher agredida. Níveis elevados de cortisol ocorrem com frequência, causando consequências negativas para a saúde, como dores de cabeça, problemas gastrointestinais, queda nas defesas do sistema imunológico, sensação de fadiga crônica e aumento do risco de doenças cardiovasculares. Especificamente, o estresse crônico, ao suprimir a resposta imunológica em proporção direta à intensidade do estressor, pode enfraquecer o sistema imunológico e torná-lo mais vulnerável a infecções (Echeburúa, 2004). Em resumo, os problemas de curto e longo prazos derivados dessa violência, igualmente graves e incapacitantes, são mais frequentes durante a vida de uma mulher, do que problemas como diabetes, depressão ou câncer de mama (Miller & McCaw, 2019).

A SAÚDE PSICOLÓGICA DAS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DE GÊNERO DANO PSICOLÓGICO, VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA E DINÂMICA DA VIOLÊNCIA

A relação entre violência de gênero e saúde psicológica tem sido amplamente estudada, pois as mulheres que sofrem violência de gênero apresentam taxas mais elevadas de transtornos mentais do que a população em geral (Nathanson, 2012). Há

evidências consistentes, desde pesquisas pioneiras até as mais recentes, do impacto da violência na saúde mental, sendo a depressão, a ansiedade, o transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e desamparo aprendido ou desesperança, as alterações associadas mais frequentes à violência doméstica entre casais (Grose et al., 2019; Guruge et al., 2012; Islahi & Ahmad, 2015; Kumari et al., 2019; OMS, 2013). Desse modo, também foi observada uma relação com lesões autoprovocadas e distúrbios do sono (Dillon et al., 2013), com distúrbios alimentares (Grose et al., 2019), sintomas de ideação suicida (Karakurt, 2014; Kumari et al., 2019), abuso de drogas (Kachaeva & Shport, 2017) e o consumo de drogas psicotrópicas (especialmente sedativos) (Mijatovic et al., 2018).

Todos os tipos de violência afetam a saúde das mulheres e constituem violências psicológicas por sua própria natureza de humilhação. No entanto, é necessário mencionar, especificamente, a violência psicológica que vai além de um abuso mais facilmente identificável como o físico ou o sexual. Esse tipo de violência costuma ser habitualmente realizado de forma mais indireta, sutil e oculta, gerando consequências muito negativas para a saúde e o bem-estar emocional das mulheres.

O abuso psicológico, na violência de gênero, se manifesta de várias formas: imposição de comportamentos servis e degradantes; tentativas de restrição que causem isolamento (controle de amizades, limitação de dinheiro, restrição de sair de casa etc.); comportamentos destrutivos paralelos (referentes a objetos de valor econômico ou afetivo ou ainda maus-tratos a animais domésticos); controle e manipulação de informações e ocultação de abusos; imposição do próprio pensamento; controle da vida pessoal; abuso emocional, como xingamentos, desvalorização contínua (na forma de provocação, crítica corrosiva, humilhação e rejeição); intimidação e ameaças com palavras, gestos ou ações; depreciação específica de seus papéis; manipulação do sentimento de culpa e desrespeito por emoções e propostas da mulher; e, por fim, culpando-a por seus comportamentos violentos sobre o parceiro (Porrúa et al., 2016; Rodríguez-Carballeira et al., 2005, 2014).

Essas consequências psicológicas não ocorrem aleatoriamente, mas respondem a padrões relacionados à dinâmica característica da violência, incluindo o ciclo de violência descrito para a violência doméstica entre casais (Walker, 1979, 1986). O exercício desta violência ocorre de forma cíclica, devido ao seu caráter intencional, em que o agressor, na fase de acúmulo de tensão, exerce maior violência contra a mulher que resiste ativamente com diferentes estratégias de sobrevivência. Esse acúmulo leva à

fase seguinte, de explosão violenta, em que ocorre em seu grau máximo, aumentando o nível de risco e a gravidade da violência. Posteriormente, inicia-se a fase de reconciliação, denominada erroneamente de “lua de mel”, em que aparentemente a mulher sente que não está recebendo violência, já que o agressor desenvolve uma série de comportamentos manipulativos, com o objetivo de obter o perdão da mulher para retê-la e dar continuidade ao seu domínio, tais como arrependimento, justificativas e até presentes, entre outros.

Isso gera um estado constante de hiperalerta. A presença no sangue de altas doses de adrenalina, necessárias para manter esse alerta, prejudica em longo prazo, os sistemas vitais do organismo e gera sintomas de origem psicossomática associados a elevados graus de ansiedade como palpitações, dificuldades respiratórias, ataques de pânico, nervosismo extremo, dores de estômago e maior suscetibilidade a doenças (Walker, 1991).

Como podemos perceber, o impacto da violência é complexo, pois incorpora o efeito direto da agressão, a dinâmica da violência e as estratégias de sobrevivência por parte da mulher. A natureza cíclica, contínua e imprevisível da violência faz com que as mulheres sintam que, apesar de todos os esforços e estratégias que realizam para acabar com a violência, não estão tendo sucesso, junto com a agressão continuada e o aumento constante do medo, começam a perder o controle de sua vida e entram em um estado de desamparo aprendido (Seligman, 1975). As estratégias que adotam não visam mais lutar por um relacionamento melhor e buscar uma mudança no agressor, mas visam à sobrevivência, adotando comportamentos, aparentemente, passivos para evitar surtos de violência, em que a resposta de reação ou fuga é bloqueada, comumente chamados de comportamentos de vitimização.

Por tudo isso, como estratégias de sobrevivência, muitas mulheres acabam consumindo psicotrópicos prescritos (às vezes prescritos por profissionais que não investigaram mais), principalmente ansiolíticos e antidepressivos, para sustentar o impacto da violência. O desenvolvimento de comportamentos de risco, como sexo desprotegido, abuso e dependência de drogas ou tabagismo, ou comer compulsivamente também são comuns. De uma forma ou de outra, encontram níveis elevados e sustentados de estresse que podem levar, além dos distúrbios mais comuns associados à violência, a consequências secundárias à saúde, como doenças cardiovasculares,

hipertensão, distúrbios gastrointestinais, dores crônicas e diabetes (Islahi & Ahmad, 2015).

Essa dinâmica da violência tem sido chamada de fase de resistência no modelo das fases de libertação e recuperação das mulheres em situação de violência. Nas fases seguintes, a dinâmica da violência será a mesma, mas a postura da mulher muda o caminho da libertação, no sentido de identificar sua situação como violência e tomar medidas para que a violência deixe de atingi-la (Roca-Cortés et al., 2015).

A seguir, explicaremos os principais distúrbios psicológicos de saúde, decorrentes da violência que podem surgir de forma rápida e reativa nas fases iniciais da relação violenta ou, mais tarde, estudados principalmente a partir da psicologia clínica.

ANSIEDADE E DEPRESSÃO

Quando as mulheres acumulam agressões ao longo do tempo, as sobreviventes sentem que devem estar sempre preparadas para tudo o que pode acontecer, o organismo é colocado em um estado de hiperalerta constante que, mantido ao longo do tempo, em primeiro lugar, provoca um estado de ansiedade constante que, em consequência, leva à depressão pela incapacidade de agir para sair da situação ou diminuir uma ansiedade que não cessa, já que a violência continua.

As mulheres que permanecem em relacionamento violento, apresentam maior prevalência de transtornos de ansiedade (Montoya & Agustín, 2013), bem como transtornos depressivos, entre 47% e 80% (Ahmadzad-Asl et al., 2016; Caba et al., 2019; Devries et al., 2014; Soleimani et al., 2017; Soler et al., 2005; Vilariño et al., 2018). Está clara associação entre violência de gênero e sintomas depressivos também está relacionada à ideação suicida (Gibbs et al., 2018; Llosa Martínez & Canetti, 2019; Yuan & Hesketh, 2019) e pode depender do tipo de coexistência, da intensidade, a gravidade e do tipo de violência recebida (Barchi et al., 2018; Estefan et al., 2016; Lovestad et al., 2017; Mugoya et al., 2020; Rosales et al., 2016).

A exposição ao longo da vida à violência de gênero aumenta entre 3,6 e 2,5 vezes a probabilidade de atender aos critérios de ansiedade, enquanto o número de tipos de violência sofridos é o principal preditor de ansiedade (Walsh et al., 2015). Outra relação importante é entre os sintomas de depressão e TEPT, podendo ser o sentimento de culpa

um modulador destes (Flicker et al., 2012) e influenciando no autoconceito negativo das mulheres (Olsen, 2015). Novamente, destacamos que os mecanismos utilizados pelos agressores para minimizar, desresponsabilizar ou mesmo culpar as vítimas contribuem para a manutenção da violência, causando também, um maior impacto na saúde psicológica das sobreviventes.

AUTOESTIMA

A experiência de abuso é altamente prejudicial aos esquemas cognitivos relacionados à autoestima e autoeficácia, uma vez que sua construção depende, em grande parte, das autorrepresentações que são feitas a partir das interações com o entorno (McCann et al., 1988). Desse modo, as experiências vividas pelas mulheres no contexto da violência crônica tornam seus esquemas sobre si mesmas negativos (Lynch & Graham-Bermann, 2000).

Esse aspecto está intimamente relacionado ao sentimento de culpa, gerando desconfiança em si mesmas e que leva à ineficácia (Dutton et al., 1994). Por sua vez, isso é agravado pelas poucas oportunidades que as mulheres têm de interagir com outras fontes de reforço social positivo, devido ao isolamento em que se encontram (Lynch & Graham-Bermann, 2000).

A manipulação da culpa como comportamento violento de que já falamos, pode fazê-la se sentir culpada por essa violência. Essa dinâmica de culpa inclui a desvalorização constante de sua pessoa: *“... não serve para nada, ninguém te dá atenção no trabalho porque você é inútil, nem como mãe, nem como mulher, você está cada vez mais feia e velha, tudo que você faz é errado, ..., você não consegue progredir sozinha, ...”*. Essas constantes desvalorizações vão minando a autoestima, que, junto com a ausência de crítica a essas avaliações negativas e reconhecimentos positivos, consegue diminuir a autoestima e a autoconfiança em si mesma.

Por isso é tão importante que as mulheres busquem e criem seus próprios espaços que lhes proporcionem tranquilidade e, às vezes, uma rede social, para se protegerem dessa violência, resistir e resgatar experiências positivas de si mesmas que serão essenciais para questionar e abandonar a violência (Roca-Cortés et al., 2015, 2016).

As lesões físicas podem cicatrizar mais rapidamente, enquanto os danos à autoestima e identidade persistem. Ter vivido em um relacionamento violento é caracterizado por uma erosão inicial do senso de si seguido pela reconstrução da identidade por meio de um extenso processo de mudança que visa reconstruir a autoestima, o bem-estar mental, a autoeficácia e, em última instância, a autoavaliação positiva, entendida como identidade (Matheson et al., 2015). Há evidências de que as mulheres ganham autoestima depois de deixarem o relacionamento (Calvete & Connor-Smith, 2006; Celdrán, 2013; Donoso-Vázquez et al., 2017; García-Díaz et al., 2013; Roark et al., 2015).

DESESPERANÇA

A desesperança é um grande sentimento de perda de ânimo, a impossibilidade de imaginar que algo melhor poderia acontecer ou o fato de perder a confiança de que as coisas possam mudar e melhorarem (Córdova et al., 2005), associando os níveis mais elevados de desesperança ao aumento do sofrimento psíquico (Sezer & Sumbaş, 2018).

A desesperança, desde a perspectiva cognitiva, teve sua origem em modelos de vulnerabilidade-estresse e, como vimos, está intimamente relacionada ao estado de estresse prolongado a que estão expostas as mulheres em situação de violência de gênero. O estado ansioso-depressivo acarreta um estado de desesperança em relação ao futuro e à própria vida diante das tentativas fracassadas de sair do relacionamento violento.

As sobreviventes, nesta fase de resistência à violência, sentem que nada do que fazem serve para melhorar a situação e acabar com a violência e, portanto, param de brigar e adotam uma atitude aparentemente passiva: *“Apesar de tudo o que estava fazendo, ele seguia mal-humorado, quando acreditava ter entendido porque ficava bravo e fazia as coisas do jeito que ele gostava, era inútil, porque ele continuava bravo comigo, meu esforço não servia para melhorar a situação, eu já não sabia o que fazer...”*.

TRANSTORNO DE ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO

No campo da psicologia clínica é comum constatarmos que as pesquisas realizadas equiparam, principalmente, a recuperação ao desaparecimento dos sintomas

do transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) (Labrador et al., 2006; Pico-Alfonso, 2005).

O TEPT tem prevalência média-alta (entre 45 e 60%) na violência de gênero (Nathanson et al., 2012; Sarasua et al., 2007; Villavicencio & Sebastián, 2001; Yim & Kofman, 2019). Embora as taxas de TEPT em mulheres que sofrem violência variem entre 30% e 80%, a presença de sintomas aparece em mais de 70% (Ferrari et al., 2016; Riggs et al., 2000). Estudos posteriores confirmam esse último dado (Aguirre et al., 2010; Echeburúa et al., 2002) ou mesmo ampliam (Hatzenberger et al., 2010) sem diferenças significativas entre as mulheres que sofreram violência física ou psicológica.

Esse transtorno surge quando a pessoa sofre ou é exposta a eventos aversivos que estão fora do quadro usual das experiências humanas. Em geral, tende a ser mais grave e duradouro quando o evento é mais intenso e quando as causas são obra do ser humano e não acidentais. Os sintomas que desenvolvem as sobreviventes da violência de gênero relacionadas a esse transtorno são os seguintes: a) sintomas de revivência, em que as vítimas revivem intensamente as agressões sofridas na forma de *flashbacks* visuais, olfativos ou táteis, como se fossem memórias constantes e involuntárias, acompanhadas de hiperexcitação fisiológica diante de situações relacionadas e mesmo na ausência delas; b) sintomas de evitação, em que as mulheres evitam interagir com as pessoas do seu entorno e evitam todos os contextos que envolvem relacionamentos, experimentam uma sensação de distanciamento social e perda de interesse pelas pessoas e por atividades que antes eram agradáveis para elas e têm muito poucas esperanças sobre o futuro; c) aumento da ativação, em que se dá uma resposta de alarme exagerada devido à situação de ameaça incontrolável à vida e à segurança pessoal e que se reflete em dificuldades de concentração, perda de memória, irritabilidade e problemas para conciliar e manter o sono.

O conjunto de sintomas descritos configura, em mais da metade dos casos, um transtorno de estresse pós-traumático crônico que se aproxima da incidência registrada em vítimas de agressões sexuais (Echeburúa et al., 1995) e é mais que o dobro do que ocorre como consequência de qualquer outro tipo de crime que não seja a violência de gênero.

As variáveis mais significativas para o desenvolvimento do TEPT são a intensidade ou gravidade dos episódios violentos a que as mulheres são submetidas (Fleming et al., 2012; Pico-Alfonso, 2005). Vivenciar diferentes tipos de violência

provoca aumento dos sintomas de TEPT, naquelas mulheres que não recebem tratamento (Lutwak, 2019). O TEPT tem uma comorbidade de alta prevalência com a depressão, a ansiedade e a baixa autoestima, com altas taxas de mulheres que podem necessitar de tratamento psicofarmacológico (Dekel et al., 2020; Gezinski et al., 2019; Molina, 2019) sempre complementar ao tratamento psicossocial, educacional e assessoria jurídica; caso contrário, o risco de tornar crônica violência é muito alto.

A gravidade das consequências em longo prazo, seja na saúde física ou psicológica, determina, naturalmente, a vida da mulher e seu projeto de vida. As consequências psicológicas não são tão tangíveis e podem ser confundidas com outros problemas e por outras causas. Isso pode atrasar o alarme que inicia o processo de questionamento interno da mulher consistente em associar seu desconforto psicofísico à continuidade da agressão.

Em relação ao impacto das agressões sexuais, deve-se destacar que ocorre com maior probabilidade o desenvolvimento de transtornos de estresse pós-traumático agudo e crônico, visto que as agressões sexuais, devido à sua etiologia, apresentam um maior efeito traumático no início, o que está relacionado, por um lado, no curto prazo, com o desenvolvimento do TEPT e, no longo prazo, com a possibilidade de desenvolver disfunção sexual, já que uma das áreas diretamente afetadas é a sexual. Nesse caso, a agressão sexual fortuita, principalmente por estranhos, tem um maior impacto, em um primeiro momento, nas mulheres, ao contrário da violência crônica e contínua no contexto do casal, cujas consequências aparecem depois de algum tempo. Nesse sentido, o fato de ter sofrido agressões sexuais no casamento, a ausência de denúncia e a falta de apoio social e familiar estão associados a um maior impacto psicológico (Echeburúa et al., 1996).

Finalmente, é preciso apontar a associação que se estabelece entre a gravidade da violência e o abandono da relação. Quando as mulheres vivenciam um impacto maior da violência, ocorrem os conhecidos acontecimentos limites, *“quando eu vi que ele agredia o meu filho, isso me fez reagir”*, *“quando ele quebrou meu dedo e ele se ausentou uma semana por trabalho, eu disse acabou”*, que desencadeia o abandono da relação violenta.

A SAÚDE SEXUAL DAS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DE GÊNERO DANOS SEXUAIS E OS ÂMBITOS EM QUE É EXERCIDO

A violência de gênero tem efeitos imediatos, diretos e sustentados ao longo do tempo na saúde sexual e reprodutiva das mulheres. Embora esses impactos sejam causados por quase todos os tipos e âmbitos da violência de gênero, mostraremos, nesta seção, aqueles que terão uma relação mais próxima com o dano sexual. Podemos dividi-los entre as violências que ocorrem nos encontros amorosos e com os parceiros estáveis e aquelas que ocorrem no amplo espectro das chamadas violências sexuais em oposição às do casal. Neste último grupo encontramos estupros, agressões sexuais, assédios sexuais, violências digitais para envolvimento em atividades sexuais diretas ou para extorquir dinheiro (*grooming* e *sextorsion*) ou violências sexuais na infância. E todas elas exercidas por pessoas conhecidas ou desconhecidas ou com falsos perfis digitais, por familiares ou amigas, com um único agressor ou em grupo, na própria casa ou em casa conhecida, na rua ou em contexto de ócio ou no ambiente de trabalho. Essas mesmas violências sexuais ocorrem na pornografia, na prostituição, no tráfico de pessoas para fins de exploração sexual, na mutilação genital feminina ou em casamentos forçados (OMS, 2013). Como podemos perceber, as agressões sexuais são tão naturalizadas e ocultas que, quando enunciadas em conjunto, tendem a causar confusão, inquietação.

Dentre os impactos sobre a saúde sexual e reprodutiva das diferentes experiências de violência de gênero, podemos citar os seguintes danos (Herrera & Arena, 2010; Ospina et al., 2006; WHO, 2005).

Na saúde sexual encontramos doenças físicas e dificuldades nas relações sexuais, tais como: disfunções sexuais; relações sexuais dolorosas; distúrbios do trato genital; doenças inflamatórias da pelve; fístulas ou lacerações entre a vagina, bexiga ou reto; hemorragias; sepse, necessidade para cirurgia; problemas menstruais; e quelóides ou incontinência.

Na saúde reprodutiva, os danos também são amplos e diversos. Estes incluem: dificuldades em se proteger de gravidez indesejada e doenças sexualmente transmissíveis, incluindo HIV, infertilidade, abortos inseguros, hemorragia pós-parto, cesarianas, taxas mais altas de parto prematuro e mortalidade neonatal e morte da mulher vítima.

A violência também ocorre durante a gravidez, com consequências não só para a mulher, mas também para o feto em desenvolvimento. Nos Estados Unidos, as estimativas de abuso durante a gravidez variam de 3% a 11% das mulheres adultas e até 38% das mães adolescentes. A violência durante a gravidez pode causar como

consequências: abortos espontâneos; início tardio do pré-natal; natimortos; partos e nascimentos prematuros; lesões fetais; e baixo peso ao nascer, além de depressão pós-parto (Ellsberg & Emmelin, 2014; Kabir et al., 2014; WHO, 2002).

DENTRO E FORA DO CASAL

A violência de gênero entre casais representa uma proporção substancial, mas amplamente não reconhecida, da mortalidade materna. A morte de uma mulher grávida nas mãos de seu parceiro foi identificada como uma das principais causas de mortes maternas em Bangladesh e nos Estados Unidos.

Os danos à saúde sexual e reprodutiva das mulheres estão ligados às vivências de violências sexuais. Assim, algumas variáveis são mediadoras dos impactos, como o tipo de violência sexual vivida, a relação com o agressor, o uso ou não de armas, se houve uso de força física ou ameaças, ou se a violência sexual ocorreu sob a influência do álcool (Campbell et al., 2003), aspectos intimamente ligados aos processos de recuperação das mulheres. O impacto ao longo do tempo é, geralmente, alto e persistente.

No que diz respeito à violência sexual ocorrida no âmbito da relação conjugal, os trabalhos de Basile (2002) constatam que 61% das mulheres sofreram violência sexual perpetrada pelo parceiro. As consequências serão muito mais graves, uma vez que as mulheres não se reconhecem como vítimas ou nos casos em que visualizam o problema, nem sempre procuram ajuda na rede social mais próxima.

Essas violências ocorrem de várias formas, como coerção sexual, ameaças de relações sexuais, luta física para superar sua resistência, ter relações sexuais indesejadas com seus parceiros, práticas sexuais que não são desejadas ou consentidas pela mulher, ou a exibição de material audiovisual de conteúdo sexual sem o consentimento da mulher. É importante ressaltar que, em múltiplas ocasiões, essas formas de agressão sexual continuam a ser legitimadas sob o guarda-chuva dos mitos patriarcais em torno da sexualidade feminina e masculina: *“elas resistem para parecer interessantes”*; *“querem que você insista”*; *“eles precisam de mais para satisfazer o seu sexo”*; *“não pode deixá-los pela metade”*; *“eles precisam de fantasia se não vão com os outras”*; *“ele tem o direito porque é o meu marido”*; e *“ter relacionamento os acalma e você descansa por um tempo”*.

SEXUALIDADE PATRIARCAL E A EXPERIÊNCIA DA AGRESSÃO

Ao se referir à recuperação de mulheres que sofreram ou estão vivenciando violência sexual, é especialmente relevante ter em mente que a concepção de sexualidade e violência sexual que a sociedade, elas e seu entorno social possuem estarão relacionadas à forma como a enfrentam. Há mulheres que entendem a violência sexual vivida como *“a pior coisa que poderia ter acontecido comigo na minha vida”*, o que está intimamente ligado aos mitos e crenças patriarcais em torno das violências sexuais que as justificam ou minimizam invertendo a situação. Ou seja, focalizam os episódios de violência no comportamento da mulher, fazendo com que o agressor desapareça de cena, exonerando-o. Nessas situações, avalia-se o comportamento mais ou menos “duvidoso” da vítima e, portanto, tenta-se atribuir à vítima, a responsabilidade pelo ataque recebido. A segunda vitimização é realizada.

Da mesma forma, as agressões sexuais estão envoltas no tabu da sexualidade e num pacto de silêncio que as individualiza, isola as vítimas e as faz se sentirem culpadas ou envergonhadas, tornando, mais uma vez, os agressores invisíveis e desresponsabilizados, mas, acima de tudo, impede de nomear em voz alta essa violência sexual. Um bom relato disso tem sido vivenciado com as campanhas de sensibilização e denúncia da violência sexual, como “Me Too” em inglês, “Eu também” em português do Brasil ou, em 2018, “Cuéntalo” em espanhol, nas quais mulheres foram convidadas a denunciar agressões sexuais vividas. Em 14 dias, foram coletados 40.000 depoimentos em primeira pessoa, mais 11.000 depoimentos contados por amigas ou conhecidas, 160.000 *tweets* originais e 2.750.000 intervenções (Fallarás, 2019 e <http://proyectocuentalo.org/#top>).

Outras mulheres agredidas podem justificar a violência ou minimizá-la, sendo habitual a comparação com outras experiências de violência sexual vividas por outras mulheres, tendendo a considerar e valorizar a própria experiência de violência como menos importante ou de menor impacto em suas vidas. No entanto, outras mulheres nem mesmo saberão nomear as violências sexuais, evidenciando um claro descompasso com a violência vivida. Como a sobrevivente, as pessoas e profissionais que a ajudam e seu entorno social seja capaz de redefinir a agressão sexual de forma não vergonhosa e não culpabilizadora, entre outros aspectos, dependerá de sua libertação e superação.

A INCLUSÃO-EXCLUSÃO SOCIAL DAS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DE GÊNERO

CONCEITO DE INCLUSÃO-EXCLUSÃO SOCIAL

O impacto da violência de gênero atinge, também, as condições sociais e materiais das mulheres. Desde o enfoque de gênero e psicossocial, devemos abrir o leque de impactos às condições sociomateriais de vida, se quisermos levar em conta o exercício dos direitos humanos, ou seja, o exercício da liberdade de decidir sobre a própria vida requer controle sobre essa vida, independência econômica e inserção social. No caso das mulheres, não podemos ignorá-las ou sobre-estimá-las, dadas as desigualdades estruturais e sociais que as mulheres suportam por serem mulheres (ONU Mulheres, 2018).

Utilizamos o conceito de inclusão social porque ele tem a capacidade de ir além de conceitos como pobreza econômica e padrão de vida, por um lado, e o conceito de bem-estar psicológico, por outro. Esse indicador contém aspectos relacionais como apoio social, mas também mecanismos de marginalização social como fatores de índole econômico, trabalhista, educacional, residencial, sócio sanitário, de cidadania e de participação (Roca-Cortés et al., 2015, 2016).

A vivência da violência de gênero é considerada uma situação de risco de exclusão social. Destacaremos duas fontes importantes de impacto: o isolamento social causado por agressões; e a violência econômica, muitas vezes invisível como tal. O isolamento social que o agressor busca como mecanismo para subjugar a mulher é alcançado, por exemplo, pela criação de animosidade ou da geração de conflitos com as amigas, familiares ou atividades de lazer, quando consegue com suas agressões sexuais que a mulher rejeite o contato social ou o contato próprio para sedução e preliminares sexuais. A agressão econômica pode ser ocasionada pelo afastamento do trabalho devido à presença do agressor no ambiente de trabalho, pela restrição do dinheiro para a sobrevivência básica diária do casal, pelo exercício do controle exclusivo da renda de ambos, pelo esbanjamento de todo o dinheiro familiar disponível ou para boicotar o trabalho remunerado dela.

IMPACTO ECONÔMICO E TRABALHISTA

Assim, um dos principais impactos da violência de gênero é que a sobrevivente acaba sendo dependente economicamente ou de outras pessoas ou do próprio agressor, devido a uma relação de trabalho ou de casal, sendo um obstáculo especialmente crítico quando há filhos e filhas (Johnson, 1992; Strube & Barbour, 1984). A escassez de renda, além de diminuir a liberdade de decisão, gera muita incerteza e estresse para enfrentar o presente e o futuro. Quando esses recursos econômicos desaparecem, eles caem na pobreza, ou dependem de ajuda pública ou de particulares ou podem chegar a viver nas ruas (Barnett & La Violette, 1993; Davis, 1999). E para as mulheres com rendas próprias mais ou menos altas, a violência econômica pode diminuir a quantidade e a qualidade de tais rendas, deixando-as arruinadas por dívidas ou sem qualquer poupança ou com uma perda significativa de *status* econômico e social.

Esse empobrecimento se torna especialmente sangrento quando a libertação da violência requer, inevitavelmente, que se torne uma família monomarental. É bem sabido que a monomarentalidade sem violência já constitui um risco de exclusão (ONU Mulheres, 2018). Além disso, o empobrecimento econômico dificulta, significativamente, o acesso à moradia, cuja disponibilidade é controlada diretamente pela mulher e não por outras pessoas (família ou casa de amigos) ou por instituições (casa de refúgio).

O isolamento social atinge muitas áreas da vida do sobrevivente, causando enfraquecimento ou perda de relações sociais, de oportunidades de se formar profissionalmente ou de trabalho. Obstáculos ao acesso a oportunidades de trabalho, formação, de participação comunitária ou de relações sociais também vêm de mãos dadas com os impactos negativos na saúde física, psicológica e sexual que explicamos anteriormente. A violência de gênero influencia negativamente o emprego remunerado, aumentando o absenteísmo, reduzindo a produtividade e aumentando a probabilidade de perder o emprego e pode estar associada a trajetórias de trabalho inconsistentes e desemprego (Brush, 2003; Swanberg et al., 2006).

REDES E SUPORTE SOCIAIS

A quantidade e a qualidade das redes sociais disponíveis fazem parte do capital relacional de inclusão social de uma pessoa. Na situação de violência de gênero, estas

são reduzidas devido ao isolamento social (Freyermuth, 2003). Um dos impactos mais importantes dessa redução é que, ao enfrentar o abuso sozinho, a mulher carece do efeito de absorção de estresse que o apoio social das redes proporcionaria. Portanto, o primeiro impacto negativo da falta de apoio social é a manutenção da violência e a ausência de seu efeito protetor (Matud et al., 2003). Normalmente, essa ajuda é procurada quando há um incremento da violência e a sobrevivente percebe que ela pode recebê-la, seja de amizades, familiares ou de serviços (Olaíz et al., 2004).

Mas não atua apenas durante a agressão. Quando a mulher se separa da violência, ela deve se distanciar do agressor e de seu ambiente. São deslocamentos forçados em que se perdem as redes sociais de relacionamento, o apoio à parentalidade, há perdas do trabalho remunerado, até mesmo do contexto laboral que poderia proporcionar trabalho. Em muitas ocasiões, novas vidas devem ser iniciadas em novos lugares.

A SITUAÇÃO DA MIGRAÇÃO

No caso das mulheres migrantes que mudam de território e, muitas vezes, de país, o deslocamento as coloca em situação de maior vulnerabilidade. Nessa situação concorrem vários eixos de opressão: gênero, classe e, às vezes, origem geográfica.

Na migração existem circunstâncias como a falta de rede social, a falta de cidadania, as dificuldades de acesso ao mundo do trabalho, entre outros motivos, devido às restritivas leis de imigração, a perda de contacto com a família que fica para trás ou o peso do sentimento de abandono da própria família no local ou país de origem (De Alencar, 2011). Não ter a condição de cidadão de pleno direito não só afeta o direito de voto ou de representação política, mas pode, inclusive, impedir o acesso aos sistemas públicos de proteção social, educacional e sanitário próprios do estado de bem-estar social do país de destino.

No caso das sobreviventes de violência de gênero, essa condição aumenta a exclusão social e favorece o desencadeamento e/ou permanência na situação de violência. Muitas mulheres migrantes explicam o início da violência quando o isolamento social é intenso, devido ao seu deslocamento recente. Esse isolamento é agravado por obstáculos ou proibições (às vezes até sequestros) que as impedem de interagir com outras pessoas e aprender o novo idioma. Além disso, a regulação da cidadania torna-se uma arma de violência. Quando a migração não for iniciativa da

mulher, o marido ou companheiro não pode tramitar a documentação necessária para a regularização, deixando a mulher sem quaisquer direitos ou, quando ela se separa, o pai agressor se recusa a tramitar os papéis necessários ao cuidado e custódia dos filhos ou filhas.

Em suma, os impactos da violência de gênero são também por natureza materiais, sociais e psicossociais, e não apenas físicos, psicológicos ou sexuais.

CONCLUSÕES

VÍTIMA *VERSUS* SOBREVIVENTE. A FAVOR DA AGÊNCIA DAS MULHERES

Ao longo deste capítulo, explicamos os numerosos e variados impactos negativos da violência de gênero contra as mulheres, situando-as no lugar da vítima. Certamente, somos vítimas, na medida em que sofremos danos por culpa de outra pessoa. Essa é a intenção da violência: nos enfraquecer e nos anular para nos subjugar, às vezes até roubar nossas vidas, nos assassinando.

Está longe de nosso interesse apoiar uma vitimização que enfraquece ou bloqueia as mulheres sobreviventes. Às vezes, nossa diligência profissional ou nosso esforço para combater a injustiça pode levar a toda essa lista de danos. Tem seus perigos. No entanto, é preciso reconhecer que esse sofrimento, essa violação de direitos, é real, assim como o dano é reconhecido em outros tipos de violência, como guerras, acidentes de trânsito ou roubos. No caso das agressões sexuais, esse olhar incapacitante foi projetado a tal ponto, que foi introjetado nas vivências das próprias vítimas, vivenciando-as como danos irreparáveis. Esse olhar define a mulher como vítima.

No entanto, devemos enfrentar a vitimização para destacar a capacidade de resistência e luta ativa das mulheres sobreviventes ante essas violências de gênero para evitá-las, pará-las e fugir delas. Desse olhar com a perspectiva de gênero, chamamos as vítimas de *sobreviventes*.

Como se constata ao longo de muitos anos acompanhando mulheres que vivem ou vivenciaram histórias de violência de gênero, seus processos de libertação e recuperação são ativos: buscam mudanças que melhorem a relação, identificam a violência, questionam, se empoderam, preparam sua autonomia, põe limites sobre a violência, tomam medidas e encontram soluções para separar e recuperar (Anderson & Saunders, 2003; Roca-Cortés et al., 2015, 2016; Wuest & Merrit-Gray, 1999). Os dados

nos encorajam (Macroencuesta, 2019): 77% das mulheres que sofreram violência física, sexual ou emocional de um ex-parceiro romperam o relacionamento. Dos que pediram ajuda em algum serviço formal ou denunciaram ou falaram sobre o ocorrido com alguém próximo, 82% separaram-se do parceiro violento. Das que não buscaram ajuda ou não denunciaram, 50% se separaram.

Tendo recebido agressões sexuais, sejam elas assédio, perseguição ou estupro, por conhecidos ou desconhecidos, as mulheres lutam ativamente identificando essas ações, rompendo o silêncio que lhes é imposto pela vergonha “por terem se exposto”, “por terem desejado”, exonerando-se de discursos e olhares que as responsabilizam, protegendo sua integridade do desprezo público, das demandas de comportamentos heroicos de resistência ao agressor que poderiam ter custado sua vida, rebelando-se contra a exigência de vitimização e o sofrimento extremo para ter credibilidade, ou buscando estratégias de proteção contra uma família que esconde a violência de um de seus membros.

Quando o sistema patriarcal encontra mulheres que, apesar da violência sofrida, conseguem se fortalecer em sua luta pela sobrevivência e pela liberdade, são punidas, novamente, por não se enquadrarem em um perfil canônico de vítima. Por esse motivo, às vezes, suas histórias não são validadas ou precisam ser explicadas repetidamente. Isso costuma acontecer no sistema judiciário. Essa vitimização secundária retarda seu processo de recuperação ou põe em risco o gozo dos direitos consagrados nas leis de proteção contra a violência de gênero.

IMPLICAÇÕES PARA INTERVENÇÃO

Esperamos que a escolha de coletar informações científicas e profissionais sobre os impactos negativos da violência de gênero sirva para a detecção precoce e o reconhecimento público dessa violência e seu alcance também em salas de aula, consultas profissionais ou dentro das relações de amizade. Explorar e identificar a situação de violência e nomeá-la como tal na própria privacidade é um primeiro passo fundamental para a libertação, que será seguida se surgir a confiança, um pedido de ajuda da sobrevivente. Romper a ocultação da violência é um passo fundamental para se libertar dela. Para ambos é necessária a presença da outra, daquele outro ou outra que sabe ouvir, validar a experiência, dar confiança e apoio.

Contemplando o enorme impacto da violência de gênero na vida das mulheres, e na sociedade em geral, compreendemos seu reconhecimento como problema de saúde pública por organismos internacionais como a OMS (1998, 2002).

São especialmente relevantes para a detecção precoce dessa violência de gênero, profissionais de linha de frente da educação, saúde e serviços sociais. Se avançarmos nisso, as mulheres receberão o cuidado integral de que necessitam e o impacto das consequências de longo prazo será minimizado. É fundamental para essa tarefa, o treinamento desses profissionais.

Da mesma forma, é preciso defender a importância da educação especificamente afetivo-sexual com perspectiva de gênero, como ferramenta que possibilite a prevenção da violência de gênero e, principalmente, das violências sexuais. De forma especial, é necessário tornar visíveis e desafiar as crenças sexuais patriarcais como variáveis-chave de mudança, cujo objetivo é, não só evitar o exercício da violência, mas também, abordar o cumprimento da recente Declaração Universal dos Direitos Sexuais (WAS, Asociación World Sexology, 2014).

Em outra ordem, mas na mesma direção de uma vida livre de violência, o que acontece com os agressores? Até agora, apontamos o caminho para a libertação e recuperação das mulheres sobreviventes da violência de gênero. Porém, a realidade mais definitiva a que aspiramos é o desaparecimento dessa violência pela renúncia dos perpetradores a exercê-la, em suma, a finalidade da integridade e bem-estar masculinos que passam por uma relação igualitária e justa com as mulheres. E, para isso, é imprescindível a implantação de serviços de tratamento psicoeducacional para agressores e programas educacionais de prevenção e detecção precoce voltados especificamente para meninos. Da mesma forma, o sistema social patriarcal que sustenta essa violência deve ser rompido. Uma fissura, mesmo um colapso, que não surgirá sem a aliança de homens justos.

Por fim, devemos lembrar que, atualmente, não se pode dar as costas à perspectiva de gênero como se fosse um preconceito ou uma questão de escolha ideológica que, às vezes, é obrigada a se disfarçar para não ser rotulada ou mal-interpretada. Atualmente, a perspectiva de gênero é uma necessidade técnica (Roca-Cortés & Cárdenas, 2012), é uma forma essencial de análise da realidade, uma vez que desenvolve o estudo da vida de metade da população, a partir de seu próprio ponto de vista, não da opinião emitida por outros sobre sua natureza e suas experiências. É uma

perspectiva alicerçada em conhecimentos fundados e desenvolvidos pelos Estudos de Mulheres e Gênero (*Women's Studies* o *Gender Studies*) universitários, acadêmicos e científicos, com referencial teórico-empírico de 50 anos de existência e 200 anos de enunciação intelectual e reivindicação coletiva, bem como alguns estudos sobre os homens e as masculinidades também com uma perspectiva de gênero, que já possuem ampla abrangência e reconhecimento.

REFERÊNCIAS

ADAMS, A. E., y BEEBLE, M. L. (2019). Intimate partner violence and psychological well-being: Examining the effect of economic abuse on women's quality of life. **Psychology of Violence**, v. 9, n. 5, p. 517-525.

AGUIRRE, P. et al.(2010). Posttraumatic stress disorder in female victims of domestic violence. **Revista Chilena Neuro-Psiquiatría**, v. 48, n. 2, p. 114-122.

AHMADZAD-ASL, M. et al. (2016). La violencia doméstica contra la mujer como factor de riesgo para los trastornos depresivos y de ansiedad: hallazgos de violencia doméstica- Encuesta de hogares de Lence en Teherán, Irán. **Archives of Womens Mental Health**, 19(5), 861-86.

AMOR, P., BOHÓRQUEZ, I., y ECHEBURÚA, E. (2006). ¿Por qué y a qué coste físico y psicológico permanece la mujer junto a su pareja maltratada? **Acción Psicológica**, (2), 129-154.

AMOR, P., BOHÓRQUEZ, I., DE CORRAL, P., y ORIA, J. (2012). Variables psicosociales y riesgo de violencia grave en parejas con abuso de sustancias tóxicas y maltrato previo. **Acción Psicológica**, v. 9, n. 1, p. 3-18.

ANDERSON D. K., y SAUNDER, D.G. (2003). Leaving an abusive partner: An empirical review of predictors, the process of leaving, and psychological well-being. **Trauma, Violence and Abuse**, v. 4, n. 2, p. 163-191.

BARCHI, F., WINTER, S., DOUGHERTY, D.; Ramaphane, P. (2018). Intimate Partner Violence Against Women in Northwestern Botswana: The Maun Women's Study. **Violence against women**, v. 24, n. 16, p. 1909–1927.

BARNETT, O. W.; LA VIOLETTE, A. D. (1993). **It could happen to anyone: Why battered women stay**. Newbury Park, CA: Sage.

BASILE, K. C. (2002). Attitudes toward wife rape: Effect of social background and victim status. **Violence & Victims**, v. 17, n. 13, p. 341-354.

CALVETE, E.; CONNOR-SMITH, J. (2006). Percibieron apoyo social, afrontamiento y síntomas de angustia en estudiantes estadounidenses y españoles. **Ansiedad, estrés y**

afrentamiento, v. 19, n. 1, 47-65.

CAMPBELL, J. C. (2002). Health Consequences of intimate partner violence. **The Lancet**, 359, 1331-1336.

CAMPBELL, R., SEFT, T., y AHRENS, C. E. (2003). The physical health consequences of rape: Assessing survivors. **Women's Studies Quarterly**. Social Science Premium Collection.

CELDRÁN, M. (2013). La violencia hacia la mujer mayor. **Papeles del Psicólogo**, v. 34, n. 1, p. 57-64.

CHANDAN, J. S. et al. (2021). Intimate Partner Violence and the Risk of Developing Fibromyalgia and Chronic Fatigue Syndrome. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 36, n. 21-22.

CÓRDOVA, M., ROSALES, J. LOURDES, L. (2005). La didáctica constructiva de una escala de desesperanza: resultados preliminares. **Enseñanza e Investigación en Psicología**, v. 10, n. 2, p. 311-324.

DAVIS, M. F. (1999). The economics of abuse: How violence perpetuates women's poverty. In A. R. A. Brandwein (Ed.), **Battered women, children, and welfare reform: The ties that bind**. Thousand Oaks, CA: Sage. p 17-30.

DE ALENCAR, R. (2011). **Mujeres inmigrantes sobrevivientes de la violencia de género en la pareja**. Tesis de Doctorado en Psicología Social, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.

DEKEL, R., SHAKED, O., BEN-PORAT, A., y ITZHAKY, H. (2020). Las interrelaciones de la salud física y mental: salud autodefinida, depresión y trastorno de estrés postraumático entre las sobrevivientes de IPV. **Violencia contra la mujer**, v. 26, n. 3-4, p. 379-394.

DEVRIES, K. M. et al. (2014). Intimate partner violence victimization and alcohol consumption in women: a systematic review and meta-analysis. *Addiction*, 109, 379-91.

DILLON, G., HUSSAIN, R., LOXTON, D.; RAHMAN, S. (2013). Mental and Physical Health and Intimate Partner Violence against Women: A Review of the Literature. **International journal of family medicine**.

DOMENECH DEL RIO, I.; SIRVENT GARCIA DEL VALLE, E. (2017). Las consecuencias de la violencia de la pareja íntima en la salud: una desagregación adicional de la violencia psicológica: evidencia de España. **Violencia contra la mujer**, v. 23, n. 14, p. 1771-1789.

DUTTON, M. . et al. (1994). Battered women's cognitive schemata. **Journal of Traumatic Stress**, v. 7, n. 2, p. 237-255.

ECHEBURÚA, E. (2004). **Superar un trauma**. El tratamiento de las víctimas de los sucesos violentos. Madrid, España: Editorial Pirámide.

ECHEBURÚA, E., y de Corral, P. (1998). **Manual de violencia familiar** (1-8). Madrid, España: Editorial Siglo XXI.

ECHEBURÚA, E., de CORRAL, P., SARASUA, B., y ZUBIZARRETA, I. (1996). Treatment of acute posttraumatic stress disorder in rape victims: An experimental study. **Journal of anxiety disorders**, v. 10, n. 3, p. 185-199.

ELLSBERG, M., y EMMELIN, M. (2014). Intimate Partner Violence and Mental Health. **Global Health Action**.

FALLARÁS, C. (2019). **Ahora contamos nosotras**. #Cuéntalo, una memoria colectiva de la violencia. España: Editorial Anagrama.

FLEMING, K. et al. (2012). Víctima de acoso de pareja íntima y síntomas de estrés postraumático en mujeres post-abuso. **Violencia contra la mujer**, v. 18, n. 12, p. 1368-1389.

FLICKER, S., CERULLI, C., SWOGER, M., TALBOT, N. (2012). Síntomas depresivos y postraumáticos entre mujeres que buscan órdenes de protección contra parejas íntimas: relaciones con estrategias de afrontamiento y respuestas percibidas a la divulgación del abuso. **Violencia contra la mujer**, v. 18, n. 4, p. 420-436.

FRA-EU. (2014). **Violence against Women Survey**. European Union Agency for Fundamental Rights. Recuperado en 14 de octubre de 2021.

FREYERMUTH, M. G. (2003). **Las mujeres de humo: morir en Chenalhó**: género, etnia y generación, factores constitutivos del riesgo durante la maternidad. México: Miguel Ángel Porrúa.

GARCÍA-DÍAZ, V. et al. (2013). Violencia de género en estudiantes de enfermería durante sus relaciones de noviazgo. **Atención Primaria**, v. 45, n. 6, p. 290-296.

GEZINSKI, L. B., GONZALEZ-PONS, K. M., ROGERS, M. M. (2019). Substance Use as a Coping Mechanism for Survivors of Intimate Partner Violence: Implications for Safety and Service Accessibility. **Violence against women**.

GIBBS, A., DUNKLE, K., JEWKES, R. (2018). Emotional and economic intimate partner violence as key drivers of depression and suicidal ideation: A cross-sectional study among young women in informal settlements in South Africa. **Plos one**, v. 13, n. 4.

GROSE, R. G. et al. (2019). Mental health, empowerment, and violence against young women in lower-income countries: A review of reviews. **Aggression and Violent Behavior**, v. 46, n. 25-36.

GURUGE, S., ROCHE, B., CATALLO, C. (2012). Violence against Women: An Exploration of the Physical and Mental Health Trends among Immigrant and Refugee Women in Canada. **Nursing research and practice**.

HATZENBERGER, R. et al. (2010). Trastorno de estrés postraumático y Deficiencias

cognitivas en mujeres víctimas de violencia de pareja. **Ciencia y Cognición**.

HÄUSER, W. et al. (2011). Abuso emocional, físico y sexual en el síndrome de fibromialgia: una revisión sistemática con metanálisis. **Investigación y cuidado de la artritis**, v. 6, n. 6, p. 80-820.

HERRERA, J. M., y ARENA, C. A. (2010). Consumo de alcohol y violencia doméstica contra las mujeres: un estudio con estudiantes universitarias de México. **Revista Latino Americana Enfermagem**.

ISLAHI, F., y AHMAD, N. (2015). Consecuencias de la violencia contra las mujeres sobre su salud y bienestar: una visión general. **Journal de Kolkata Centro de Estudios Contemporáneos**, v. 1, n. 6, p. 2-11.

JOHNSON, I. M. (1992). Economic, situational, and psychological correlates of the decision-making process of battered women. **Families in Society**, v. 73, n. 3, p. 168-176.
KACHAEVA, M., y SHPORT, S. (2017). Consecuencias psicológicas y psiquiátricas de la violencia contra la mujer. **Psiquiatría europea**.

KARAKURT, G., SMITH, D., y WHITING, J. (2014). Impact of Intimate Partner Violence on Women's Mental Health. **Journal of family violence**, v. 29, n. 7, p. 693-702.

KUMARI, K., VATSA, M., KALAIVANI, M., y BHARDWAJ, D. (2019). Efectos en la salud mental de la violencia doméstica contra las mujeres en Delhi: un estudio comunitario. **Revista de medicina familiar y atención primaria**, v. 8. N; 7, p. 2522.

LABRADOR, F., FERNÁNDEZ, R., y RINCÓN, P. (2006). Eficacia de un programa de intervención individual y breve para el trastorno por estrés postraumático en mujeres víctimas de violencia doméstica. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 6, n. 3, p. 527-547.

LLOSA MARTÍNEZ, S., y CANETTI, A. (2019). Depresión e ideación suicida en mujeres víctimas de violencia de pareja. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, v. 9, n. 1, p. 178-204.

LOVESTAD, S., LOVE, J., VAEZ, M., y KRANTZ, G. (2017). Prevalence of intimate partner violence and its association with symptoms of depression; a cross-sectional study based on a female population sample in Sweden. **BMC Public Health**.

LUTWAK, N. (2019). The psychology of health and illness: The mental health and physiological effects of intimate partner violence on women: Correction. **The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied**.

LYNCH, S., y GRAHAM-BERMANN, S. (2000). Woman abuse and self-affirmation. Influences on women's self-esteem. **Violence against women**, v. 6, n. 2, p. 178-197.

MATHESON, F. I. et al. (2015). Where did she go? The transformation of self-esteem, self-identity, and mental well-being among women who have experienced intimate partner violence. **Women's Health Issues**, v. 25, n. 5, p. 561-569.

- MATUD, M. P. et al. (2003). El apoyo social en la mujer maltratada por su pareja. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 3, n. 3, p. 439-459.
- MATUD, P. (2004). Impacto de la violencia doméstica en la salud de la mujer maltratada. **Psicothema**.
- MCCANN, I., SAKHEIM, D., y ABRAHAMSON, D. (1988). Trauma and victimization: A model of psychological adaptation. **The Counseling Psychologist**.
- MIJATOVIĆ, V. et al. (2018). Consecuencias para la salud de la violencia doméstica contra las mujeres en Serbia. **Revisión médico-médica y farmacéutica**, v. 77, p. 54-54.
- MILLER, E., y MCCAWE, B. (2019). Intimate Partner Violence. **The New England journal of medicine**, v. 380, n. 9, p. 850-857.
- MILLET, K. (1995). **Política Sexual**. Madrid: Cátedra. (Edición original *Sexual Politics*, Garden City, Nueva York: Doubleday).
- MINISTERIO DE IGUALDAD. (2019). **Macroencuesta de violencia contra la mujer**. Madrid: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.
- MOLINA, E. (2019). Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de género en Colombia. **Tempus Psicológico**, v. 2, n. 1, p. 14-35.
- MONTOYA, C., y AGUSTIN, L. (2013). La alterización de la violencia doméstica: la UE y los marcos culturales de violencia contra la mujer. **Política social**, v. 20, n. 4, p. 534-557.
- MUELLEMAN, R. L., LENAGHAN, P. A., y PAKIESER, R. A. (1996). Battered women: injury locations and types. **Annals of emergency medicine**, v. 28, n. 5, p. 486-492.
- MUGOYA, G. et al. (2020). Depression and Intimate Partner Violence Among African American Women Living in Impoverished Inner-City Neighborhoods. **Journal of interpersonal violence**, v. 35, n. 3-4, p. 899-923.
- ONU (1993). **Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993**. Organización de Naciones Unidas. Acceso em: 30 oct. 2021.
- ONU MUJERES. (2018). **Hacer las promesas realidad: La igualdad de género en la agenda 2030 para el desarrollo sostenible**. Recuperado en 28 de octubre de 2021.
- OMS. (1998). **Promoción de la salud. Glosario**. Organización Mundial de la Salud. Ginebra.
- OMS. (2005). **Estudio multipaíses sobre salud de la mujer y violencia doméstica**. Resumen del informe. Disponible em: <http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/summaryreportSpanishlow.pdf> Acceso em: 28 oct. 2021.

OSPINA, D., JARAMILLO, E., y URIBE, T. (2006). Escala de identificación de las etapas de cambio conductual en mujeres en una relación conyugal violenta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, v. 38, n. 3, p. 523-534.

PICO-ALFONSO, M. (2005). Psychological intimate partner violence: the major predictor of posttraumatic stress disorder in abused women. *Neuroscience and Biobehavioral*, v. 29, n. 1, p. 181-193.

PORRÚA, C. et al. (2016) Development and validation of the scale of psychological abuse in intimate partner violence (EAPA-P). *Psicothema*, v. 28, n. 2, p. 214-221.

RIGGS, D., CAULFIELD, M., y STREET, A. (2000). Risk for domestic violence: Factors associated with perpetration and victimization. *Journal of Clinical Psychology*, 56(10), 1289-1316.

ROARK, I. A., TIMOTHY CHURCH, A. T., y MCCUBBIN, L. D. (2015). Battered Women's Evaluations of Their Intimate Partners as a Possible Mediator Between Abuse and Self-Esteem. *Journal of Family Violence*, v. 30, n. 2, p. 201-214.

ROCA-CORTÉS, N., y MASIP, J. (2011). **Intervención grupal en violencia sexista.** Experiencia, investigación y evaluación. Barcelona: Herder.

Roca-Cortés, N. et al. (2015). **Recuperación de mujeres en situación de violencia machista de pareja. Descripción e instrumentación.** Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Roca-Cortés, N. et al. (2016) *Recovery of women in situation of male chauvinist intimate partner violence. Description and instrumentation.* Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Rodríguez-Carballeira, A. et al. (2005). Un estudio comparativo de las estrategias de abuso psicológico: en la pareja, en el lugar de trabajo y en grupos manipulativos. *Anuario de Psicología*, v. 36, n. 3, p. 299-314.

Rodríguez-Carballeira, A., Porrúa-García, C., Escartín, J., Martín-Peña, J., y Almendros, C. (2014). Taxonomy and hierarchy of psychological abuse strategies in intimate partner relationships. *Anales de Psicología*, v. 30, n. 3, p. 916-926.

SARASUA, B., ZUBIZARRETA, I., ECHEBURÚA, E., y CORRAL, P. (2007). Perfil psicopatológico diferencial de las víctimas de violencia de pareja en función de la edad. *Psicothema*.

SELIGMAN, M. (1975). **Helplessness:** On depression, development and death. San Francisco, Estados Unidos: Editorial Freeman.

SEZER, Ö., y SUMBAŞ, E. (2018). Investigation of acceptance of pairs violence among university students in terms of different variables. *Journal of International Social Research*.

- SOLEIMANI, R., AHMADI, R., y YOSEFNEZHAD, A. (2017). Health consequences of intimate partner violence against married women: A population-based study in northern Iran. **Psychology, Health y Medicine**, v. 22, n. 7, p. 845-850.
- SOLER, E., BARRETO, P., y GONZÁLEZ, R. (2005). Cuestionario de respuesta emocional a la violencia doméstica y sexual. **Psicothema**, v. 17, n. 2, p. 267-274.
- STRUBE, M. J., y BARBOUR, L. S. (1984). Factors related to the decision to leave an abusive relationship. **Journal of Marriage and the Family**.
- SVAVARSDOTTIR, E. K., y ORLYGSDOTTIR, B. (2009). Intimate partner abuse factors associated with women's health: a general population study. **Journal of advanced nursing**, v. 65, n. 7, p. 1452-1462.
- SWANBERG, J., MACKE, C., y LOGAN, T. (2006). Intimate partner violence, women, and work: Coping on the job. **Violence and Victims**.
- VILARIÑO, M., AMADO, B. G., VÁZQUEZ, M. J., y ARCE, R. (2018). Psychological harm in women victims of intimate partner violence: Epidemiology and quantification of injury in mental health markers. **Psychosocial Intervention**, v. 27, n. 3, p. 145-152.
- VILLAVICENCIO, P., y SEBASTIÁN, J. (2001). **Violencia doméstica: su impacto en la salud física y mental de las mujeres**, Madrid, España: Editorial Instituto de la Mujer.
- WALKER, L. E. (1979). **The battered woman**. New York: Harper and Row.
- WALKER, L. E. (1991). Post-traumatic stress disorder in women: Diagnosis and treatment of battered woman syndrome. **Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training**, v. 28, n. 1, p. 21-29.
- WAS. (2014). **Revisión Declaración Universal de los Derechos Sexuales**. Comunicación presentada en el 140º Congreso Mundial de Sexología. Hong Kong.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2002). **The injury chart book: a graphical overview of the global burden of injuries**. Geneva: Department of Injuries & Violence Prevention.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (2005). **Multi-country Study on Women's Health and Domestic Violence against Women: summary report of initial results on prevalence, health outcomes and women's response**. Geneva: World Health Organization.
- WUEST, J., y MERRIT-GRAY, M. (1999). Not going back: sustaining the separation in the process of leaving abusive relationship. **Violence Against Women**.
- YIM, I. S., y KOFMAN, Y. B. (2019). The psychobiology of stress and intimate partner violence. **Psychoneuroendocrinology**, n. 105, p. 9-24.
- YUAN, W. M., y HESKETH, T. (2019). Intimate Partner Violence and Depression in Women in China. **Journal of interpersonal violence**.

~CAPÍTULO II~

SUBJETIVIDADES EM REDE: CONEXÕES E CONVERGÊNCIAS EM GÊNERO E SEXUALIDADE

Barbara Frare Greggianin

Cristiano Hamann

As experiências de gênero e sexualidade na contemporaneidade se constituem atravessadas em diversas forças sociais. Entre estas forças constituintes estão uma série de aspectos, como discursos, representações, artefatos tecnológicos como as redes sociais. Estes podem tanto atualizar discursos reducionistas e essencializadores no campo das vivências quanto permitir encontros afirmativos da diferença. Considerando este campo problemático, o presente capítulo se propõe a apresentar três pontos nodais para a compreensão da produção da subjetividade no campo de gênero e da sexualidade na contemporaneidade: a constituição de redes sociotécnicas e o papel das tecnologias digitais na gestão da vida; a articulação entre a produção de gênero e sexualidade e discursos contemporâneos relacionados às ofensivas antigênero; e possibilidades de aberturas e conexões através de um caso clínico ficcional.

REDES SOCIOTÉCNICAS E GESTÃO DA VIDA

A presença das redes sociotécnicas na produção de modos de vida é campo temático cada vez mais recorrente nas discussões acadêmicas em áreas como Antropologia, Sociologia e Psicologia Social. Os conceitos que definem as redes sociotécnicas têm abarcado a noção de rede como contextos heterogêneos, permitindo conexões e convergências operadas por agentes humanos e não-humanos (LATOUR, 1990). A pluralidade de estudos na área tem feito com que as análises sobre relações viventes se deem com a inclusão de dispositivos técnicos enquanto agentes de (co)produção social, já que neste grande contexto das redes sociotécnicas o ser humano

seria somente um elemento em uma matriz múltipla e não linear de produção social. As redes sociotécnicas não seriam, neste sentido, um conglomerado de máquinas ou de humanos, mas sim uma interconexão entre estes (e outros) diferentes agentes que possibilitam a produção de um campo relacional, uma forma articulada de produção no tecido social. Enquanto “coletivos híbridos” (LATOURE, 1994), as redes sociotécnicas nos fazem atentar para a implicação das novas tecnologias – de conectividade intensa – nos modos de vida na contemporaneidade, assim como para o exercício acadêmico de não reduzir a informatização a uma leitura “pretensamente estável” (LEVY, 1993, p.177).

Essas redes sociotécnicas e seus campos de produção têm sido cada vez mais discutidos, especialmente no que concerne a um aspecto específico no campo da comunicação contemporânea: as tecnologias digitais. Com singularidades no campo de produção humana, as tecnologias digitais podem ser compreendidas como um conjunto tecnológico que possibilita a codificação de informações (imagem, som, texto), e sua correspondente leitura em aparelhos (chamados aqui, de forma ampla, computadores). Derivadas das produções do século XX, contexto de globalização visceralmente relacionado às novas condições técnicas, operaram uma grande mudança no panorama global em termos econômicos, industriais, nas relações de trabalho e nos itinerários de vida dos sujeitos contemporâneos.

Estas mudanças se deram, especialmente, em função das tecnologias digitais alterarem substancialmente as formas de armazenamento e difusão de informações, comporem um espaço de intensificação das possibilidades de agenciamento em rede, e se constituírem em um contexto de aportes maquínicos cada vez mais capazes de se capilarizar na vida cotidiana – ocupando espaços antes não imaginados. Arquivos digitais, por exemplo, passaram a ser difundidos (não necessariamente com controle); espaços de discussão se formaram em fóruns e *chats*, implicando (ou não) as narrativas de sujeitos em novas ambiências dialógicas; e a rapidez da comunicação permitiu novas estratégias de gestão do tempo, assim como o fortalecimento da entrada de demandas e metas para além das fronteiras das atividades presenciais.

Esta presença cada vez mais intensa deste tipo de dispositivo técnico é elemento comum nas discussões acerca das tecnologias digitais, a despeito dos diferentes usos e significações atribuídos a elas (em função tanto da conjuntura histórica recente como das possibilidades cada vez mais flexíveis de acesso). Esta recorrência no dia a dia faz (re)viver discussões sobre como o uso de tecnologias na contemporaneidade se

relaciona com o que poderíamos elencar como ações de gestão da vida, já que estas últimas sempre tiveram como condição de existência a proximidade com os meandros cotidianos. As discussões sobre gestão da vida nos apontam como, historicamente, a produção de modos de existir (por exemplo, como as pessoas se identificam com certas identidades e, até mesmo, conseguem confrontá-las) esteve vinculada a uma série de dispositivos sociais partícipes do dia a dia, operando muitas vezes, pela sua presença constante, um intenso reitar de leituras normativas, disciplinadoras e de controle social^[1].

Esta relação entre tecnologias e constituição de formas de gestão da vida, neste sentido, estão articuladas ao que é o existir na contemporaneidade. Cabe ressaltar, portanto, que a própria compreensão de *sujeito contemporâneo* está intimamente relacionada a estas formas de gestão. Isto se relaciona ao que vemos, numa perspectiva foucaultiana, da noção de sujeito estar sempre articulada às formas de poder: o sujeito está sempre submetido ao outro (em relações de controle ou de dependência), ou a si mesmo (mediante práticas de conhecimento de si). Estas duas formas de constituição do sujeito se fazem concomitantes, de modo que o sujeito, que está “sempre, de alguma forma, submetido a relações de controle e dependência, está também permanentemente imerso em inúmeras práticas, nos diferentes espaços institucionais, em que é ‘chamado’ a olhar para si mesmo, a constituir verdades sobre si mesmo” (Fischer, 2002, p.154).

Nesta constituição histórica de sujeito, marcado por formas disciplinares e de controle, algumas transformações das últimas décadas (do liberalismo para neoliberalismo) são particularmente importantes, e nos fazem olhar para as transformações neoliberais recentes na direção de uma racionalidade de gestão sobre o viver. É importante notar que uma das grandes diferenças do liberalismo para o neoliberalismo seria justamente que, enquanto no liberalismo a liberdade de mercado seria tomada como algo espontâneo, no sistema neoliberal a liberdade deve ser continuamente produzida, pela via da competição. Enquanto o princípio de funcionamento do liberalismo se daria pela via da troca de mercadorias, tomado como sistema natural, no neoliberalismo o princípio é o da competição, operando em prol de que todos estejam no jogo econômico: “Dessa maneira, o neoliberalismo constantemente produz e consome liberdade. Isso equivale a dizer que a própria liberdade transforma-se em mais um objeto de consumo” (SARAIVA; VEIGA-NETO, 2009, p.109).

Estas discussões, que versam acerca da constituição do sujeito contemporâneo como efeito de uma história disciplinar e de controle, também demonstram, portanto, que as capturas neoliberais em prol de uma suposta liberdade irrestrita guardam paradoxos constituintes. Nos auxiliam a compreender estes paradoxos as leituras de autores como Negri e Hardt (2016), que indicam algumas figuras contemporâneas de aprisionamento subjetivo em prol desta suposta liberdade. Para estes, os efeitos da sociedade neoliberal na produção da subjetividade poderiam ser vistos na identificação de quatro figuras subjetivas primárias, produtos de sua crise social e política: o *endividado*, o *mediatizado*, o *securitizado* e o *representado*.

O personagem *endividado* tem sua vida controlada pelo peso moral de uma dívida (real e simbólica), em que lhe resta apenas o trabalho e a produção como pagamento desta, impondo-lhe uma ótica da austeridade sustentada pela ideia de culpa pelo seu endividamento. Para este, a produção seria a única forma de sobrevivência, uma existência que busca pagar a dívida hipotecando seu tempo de vida. A segunda figura, o *mediatizado*, tem como característica central a atenção absorta na informação, que o força a expressar, consumir e participar constantemente nas redes sociais virtuais. Sem tempo e 'território subjetivo' necessários para que haja as condições de produção de algo novo, expressa-se compulsivamente. O *securitizado*, de outra forma, encontra-se aprisionado antes de tudo pelo medo, aceita e deseja uma sociedade de vigilância total e se submete a graus infinitos de encarceramento em prol de pretensa segurança assumindo um duplo papel - de vigia e vigiado - que o coloca em um estado de alerta constante. O *representado*, por fim, atuaria como uma síntese das três primeiras. Amedrontado pela precariedade que o endivida, pelo processo extenuante de informações mediatizadas que o convocam, e pelos riscos de perder o que lhe resta enquanto vida (ainda que seja justamente o que lhe aprisiona), acaba por ceder à representação de líderes ou organizações carismáticas e populistas.

Nestas figuras, vemos se tornarem expressas formas de controle sobre a vida que, ao contrário de produzirem liberdade, reeditam relações de desigualdade social tomadas como naturais, capilarizando-se na vida contemporânea pela via do silenciamento e automatismos do dia a dia (no qual as tecnologias digitais têm cada vez mais presença). Entretanto, ao contrário de um fechamento niilista ou mesmo de uma interpretação das tecnologias como equivalentes a um esvaziamento político, estas concepções de sujeito e seus perigos de assujeitamento, indicam possibilidades de

ultrapassagem de leituras restritas ao controle e dependência. Enquanto efeitos da gestão sobre a vida, controle e dependência nunca são absolutos, de modo que podemos apostar no exercício ético de voltar-se para si mesmo como produção de “linhas de fuga” das formas de sujeição social (Deleuze, 1999), ou “uma forma de subjetivação ética, isto é, nos termos de Foucault (1984), o trabalho de relação consigo mesmo e com os outros. (ALEIKSEIVZ, 2021, p. 62).

Neste aspecto, muitas questões relacionadas ao agenciamento tecnológico e questões de gênero e sexualidade já têm sido pensadas. Reflexões sobre a constituição relacional dos sujeitos com dispositivos técnicos puseram em conflito dualidades como natural/artificial, natural/cultural, como elementos de contraste. Segundo Donna Haraway, que critica estes dualismos a partir da imagem propositiva e política do *ciborgue*, pensar os agenciamentos atuais entre humanos e não humanos é dar visibilidade para um processo de contestação dos ideais da modernidade, instaurando a imagem de um sujeito pós-humano. Neste tipo de perspectiva, que parte de uma abordagem pós estruturalista, gênero e sexualidade englobam uma experiência socialmente localizada, produto e efeito de diversos atravessamentos e relações - incluindo de poder e opressão (MEYER, 2018). Logo, como um entrecruzamento de instituições e marcadores sociais, a produção de gênero e sexualidade não se dá de forma linear ou harmônica e não há um ponto final conclusivo a se chegar, como uma verdade absoluta.

Na conjuntura em que discutimos, gênero e sexualidade estão, portanto, articulando-se num panorama que compõe-se tanto na atualização como na resistência aos meandros da normatividade e do neoliberalismo. Considerando esse campo conflitivo, Preciado (2011) investiga o que chama de sexopolítica, como um analisador da ação de gestão da vida no capitalismo contemporâneo, compreendendo o corpo e a sexualidade como elementos centrais a serem administrados.

O gênero não é o efeito de um sistema fechado de poder nem uma ideia que recai sobre a matéria passiva, mas o nome do conjunto de dispositivos sexopolíticos (da medicina à representação pornográfica, passando pelas instituições familiares) que serão o objeto de uma reapropriação pelas minorias sexuais (PRECIADO, 2011, p. 12).

Preciado (2011) também ressalta que o corpo e a sexualidade não se constituem enquanto um espaço passivo, mas potencialmente um campo de criação e

experimentação coletiva, de desterritorialização da norma, atravessado e justaposto por diversos movimentos, coletivos e ideológicos, agindo enquanto uma “*multidão queer*” (p. 14). E uma vez com esta capacidade de ação, a *multidão* também teria possibilidade de produção de sexualidade. Esta percepção nos possibilita olhar para o corpo e para a sexualidade como campos de produção, desidentificação, ou identificações estratégicas - pensando estas identificações pelo seu valor político e de resistência não visando uma universalização totalitária, mas um campo ético estético político de experimentações - cujo desejo é questionar as próprias normas que hierarquizam corpos e práticas pela sua suposta normalidade ou anormalidade. Como um campo de disputa e resistência, entendemos que a produção de subjetividade de gênero e sexualidade mais uma vez se vê atravessada por diversas forças, dentre elas o regime de economia, política e socialização neoliberal.

NÓS DISCURSIVOS: ENTRE OFENSIVAS DE GÊNERO E MEDIATIZAÇÃO PROFUNDA

Mas, no que se refere a produção de subjetividade de gênero e sexualidade, quais seriam os potenciais riscos de captura, de assujeitamento em discursos neoconservadores ou neoliberais? A normativa de gênero binária, cisheterossexual que essencializa nos sexos biológicos supostas características e comportamentos naturais e normais, encontra na contemporaneidade novas estratégias de sustentação e renovação. Dentre elas vemos as ofensivas antigênero, que operam na construção e criação de estratégias como a suposta “ideologia de gênero” enquanto um inimigo comum.

Segundo Prado e Correa (2018) a “ideologia de gênero” seria um dos frutos de movimentos neo-conservadores que promoveriam as chamadas “ofensivas antigênero”, que se fazem presente em diversos territórios nacionais. Estas denunciam a “ideologia de gênero” como um instrumento para a destruição da família enquanto célula patriarcal, cisheterossexual e tradicional. Esta “ideologia” agiria hipoteticamente doutrinando e manipulando crianças através dos debates sobre educação sexual e sexualidade nas escolas - culminando na criação de outros movimentos como o brasileiro da “Escola sem Partido”, a fim de excluir as discussões sobre gênero e sexualidade nas aulas e materiais escolares. Junqueira (2018) descreve ainda a “ideologia de gênero” enquanto “um artefato retórico e persuasivo em torno do qual

reorganizar seu discurso e desencadear novas estratégias de mobilização política e intervenção na arena pública” (p.451) como uma investida reacionária, de origem católica e transnacional, produzindo embates moralmente regressivos acerca da produção de subjetividade. O que se buscava por meio destas estratégias discursivas seria reafirmar as hierarquias sexuais e a defesa da educação moral e sexual dos filhos por parte dos pais, bem como o rechaço de arranjos familiares não heteronormativos e a re-patologização das homossexualidades e transgeneridades (JUNQUEIRA, 2018).

Apesar de possuírem uma origem associada ao catolicismo, diversos grupos heterogêneos fazem parte dessa ofensiva que conta com a participação de partidos da extrema direita ultraconservadores, coletivos de profissionais da saúde anti-direitos LGBTQIA+, defensores de terapias de reversão da homossexualidade, profissionais da educação que repudiam educação sexual nas escolas, juristas que defendem concepções ortodoxas do direito, além da participação ora contraditória de vozes da esquerda e de grupos feministas. No caso brasileiro, é particularmente evidente a presença de um perfil evangélico neopentecostal e liberal, com participação ativa no cenário político atual - observado fortemente nas eleições de 2018 (PRADO; CORREA, 2018).

Através desta ofensiva são atualizadas concepções, valores e discursos morais, religiosos e autoritários neoliberais e neoconservadores

(...) no cerne dessa ofensiva, as estratégias discursivas orientam-se não apenas a contrastar concepções desnaturalizantes de humanidade, corpo, gênero e sexualidade, mas sobretudo a promover a rebiologização da diferença sexual, a renaturalização das arbitrariedades da ordem social, moral e sexual tradicional, a (re)hierarquização das diferenças e a afirmação restritiva, (hetero)sexista e transfóbica das normas de gênero (JUNQUEIRA, 2018, p.452).

Segundo Junqueira (2018), é com o uso de novos discursos e ameaças, que se atualizam velhas perspectivas essencializadoras das concepções de sexualidade, família, matrimônio, heterossexualidade, identidade e diferenças sexuais binárias hierarquizando experiências entre normais, ou naturais, e anormais - as quais seriam dignas de tratamento e reversão. Há uma sustentação de uma visão binária e hierarquizada do mundo social e da ordem moral.

Longe de se ancorarem em estudos científicos de qualquer matriz epistemológica, as estratégias discursivas das ofensivas antigênero se embasam em denúncias hiperbólicas, paranóicas e alarmistas da propagação de uma conspiração “anti família” e “anti ser humano”. Neste processo, busca-se a deslegitimação e ridicularização

dos estudos de gênero enquanto produção acadêmica, e a criação de um pânico moral onde seria necessária uma insurgência pela defesa da vida e da humanidade não generificada pela “ideologia de gênero”. Ressalta-se que, provavelmente o elemento mais pitoresco da ofensiva antigênero é que ela seja sustentada por este neologismo sem evidências reais da “ideologia de gênero” na defesa de uma moralidade e de uma “normalidade” e contra este inimigo (imaginário) comum (JUNQUEIRA, 2018). Neste ponto, as mídias e redes sociais têm adquirido um papel relevante na captura e reprodução de termos, slogans e narrativas do discurso antigênero como uma caixa de ressonância deste pânico e suas conspirações.

O polêmico caso do “kit gay” é um exemplo brasileiro do uso das redes sociais como meios de disseminação das ofensivas de gênero apoiado no uso das *fake news* (ROSA et al., 2020). “Kit gay”¹ é um neologismo criado a partir da distorção de documentos orientativos para professores sobre diversidade sexual e direitos humanos, adulterado como um material supostamente incentivador do sexo e da homossexualidade nas escolas. Estes recursos foram amplamente utilizados pela direita neoconservadora brasileira como marketing político eleitoral em 2018, influenciando fortemente no resultado do pleito, mesmo que as *fake news* fossem desmentidas e retratadas publicamente durante o período eleitoral. A divulgação das *fake news* alcançavam uma quantidade elevadíssima de compartilhamentos nas redes sociais, que aparentavam ser indiferentes ao filtro da verdade das informações, criando uma falsa sensação de veracidade pela repercussão e quantidade de compartilhamentos provocados pelo pânico das notícias conspiratórias da “ideologia de gênero” (ROSA et al., 2020).

Para Rosa et al. (2020) não há uma ingenuidade na sustentação das *fake news* sobre “ideologia de gênero” e sim uma conivência ao promover uma confirmação de crenças previamente formuladas - atualizando valores e discursos conservadores acerca de gênero e sexualidade. Estas estratégias criariam um ambiente de guerra simbólica, polarizando o cenário político e suas discussões.

Diante disso, uma alternativa seria confirmar e denunciar a existência da “teoria/ideologia de gênero” como fabulação ou arranjo componente de um projeto reacionário de poder. É estratégico e necessário afirmar a sua “existência” escancarando seus pressupostos ideológicos, sua elaboração

¹ Projeto produzido e financiado pelo Escola sem Homofobia de 2011 do Ministério da Educação e recomendado pela UNESCO

fraudulenta, seu funcionamento retórico e seus fins políticos. “Teoria/ideologia do gender” existe: é uma invenção vaticana, urdida para acender uma controvérsia antifeminista e, assim, animar e orientar em termos discursivos e político-ideológicos uma reação ultraconservadora e antidemocrática, antagônica aos direitos humanos e, sobretudo, adversa aos direitos sexuais (JUNQUEIRA, 2018, p.486).

Associados a esta atualização neoconservadora das perspectivas de gênero, existem outros elementos que acentuam uma produção assujeitada da subjetividade, principalmente no campo das redes sociais.

A midiatização das interações nas redes sociais e demais espaços online, é marcada pelo uso de algoritmos probabilísticos que, valendo-se de modelos matemáticos, atuam na lógica da recomendação, classificação e monitoramento das informações e acessos. Este processo tem sido chamado de midiatização profunda ou radical (SALGADO, 2020). Todas as interações sociais através das redes virtuais passam por um processo de datificação possibilitando o registro, monitoramento e análise preditiva dos movimentos online. A partir disto, há uma oferta algorítmica de conteúdos que abre possibilidades limitadas e direcionadas de ações que compõem determinados perfis psíquicos nestas redes, modulando o comportamento dos usuários onde as reações (curtidas, compartilhamentos, marcações) muitas vezes valem mais do que as interações propriamente ditas (mensagens privadas, comentários).

A datificação implica em um levantamento e análise minucioso das movimentações dos usuários nas redes sociais. Estes dados relacionais interessam para a criação de uma economia psíquica dos algoritmos. Esta, é entendida como um “investimento contemporâneo - tecnológico, econômico e social - em processos algorítmicos de captura, análise e utilização de informações psíquicas e emocionais extraídas de nossos dados e ações em plataformas digitais” (BRUNO et al, 2019, p.5). Neste processo considera-se tanto as movimentações em si, quanto o conteúdo e a tonalidade psíquica e emocional das interações alimentando o campo de estratégias de previsão e indução de comportamentos. Além disso, representa um maior acesso e capilarização do capitalismo de dados - que extrai valor na mercantilização de dados digitais como fonte privilegiada de conhecimentos para análise e controle do comportamento (seja de consumidores ou eleitores) (BRUNO et al., 2019). Para Bruno et al. (2019) os dados psíquicos e emocionais da economia psíquica de algoritmos possuem três camadas, que apesar de diferentes, se atravessam: a econômica ou mercadológica; a epistemológica (que permite a investigação do comportamento de indivíduos ou

populações); e a de gestão e controle comportamental - que como produto final visam o controle do comportamento através do engajamento dos usuários.

O que está em jogo é uma economia psíquica dos algoritmos que, com suas estratégias próprias, extrai valor e capitaliza nossa atenção, nossos estados psíquicos e afetivos a fim de produzir efeitos reais nas paisagens de dados e informações por onde trafegamos, em nossa percepção e em nossas condutas (p. 17).

A datificação, no atual panorama do capitalismo de dados produz uma fragmentação ainda maior sobre os sujeitos. No contexto liberal anterior à internet, os sujeitos eram compreendidos e governados enquanto indivíduos (empresários de si mesmos, capazes de produzir, render e consumir cada vez mais) e agora, no desejo de extrair e classificar a maior quantidade possível de informações sobre cada um, são vistos como partículas ainda mais fragmentadas e fracionadas nos bancos de dados, como "divíduos" (RIVERO, 2011).

O que antes era uno, inteiro, agora se estilhaça e tem todas suas partículas divididas e fracionadas de acordo com os interesses do capital, não importando mais o que o identifica ou deseja, mas apenas seu potencial endividado de produção e, portanto, de consumo. São as *dividualidades* como sinais de entradas e saídas de informações e dados que interessam. Há uma continuidade no esforço de detectar e prever comportamentos, mas com um forte componente estatístico associado às ferramentas algorítmicas e sistemas automatizados, além da criação de perfis de comportamento e consumo (GÓMEZ-BARRERA, 2021). As diversas partes do "divíduo" se constituem enquanto produtos para o sistema que busca entender seus comportamentos para poder gerar mais produtos e lucros sobre as partes. Como podemos ver, não é nada simples o jogo de forças que produzem a encruzilhada que os sujeitos se encontram.

LINHAS DE FUGA: ABERTURAS E CONEXÕES

Até agora, pautamos nossas discussões sobre os dispositivos sociotécnicos de produção de subjetividades e seus atravessamentos políticos e sociais. Mas quais seriam as implicações e repercussões destes dispositivos no campo do sujeito e suas relações, e que possibilidades se abririam? Quais efeitos podem ter nos corpos e nos sujeitos? Para

nos auxiliar nestas reflexões e discussões, contaremos com o auxílio de uma narrativa sobre uma personagem ficcional constituída a partir de situações clínicas e investigativas, que apresentará algumas questões e caminhos para uma experimentação sobre impactos sociotécnicos no campo da subjetividade de gênero.

É importante destacar que, apesar de ficcional, nada tem de irreal o caso criado para ser partilhado nesta produção. Assim como propõem as narrativas ficcionais, a poiesis da poética ficcional não seria uma alucinação subjetivista do pesquisador(a), mas uma metodologia, com responsabilidades éticas estéticas políticas que, rompendo com a neutralidade científica, traz o(a) autor(a) para a cena de encontro com o seu objeto a fim de experimentar outras possibilidades naquela relação (COSTA, 2014).

Reinventando nossa realidade independente dos estados de coisas referentes, podemos torná-la ainda mais real, mais complexa, densa e intensa ao intrincar suas tramas com novas possibilidades de relação. A ficção fia mundos onde a confiança ultrapassa a fidedignidade sem perder realidade. (COSTA, 2014, p.553).

A personagem que nos apresentará as discussões que serão levantadas a seguir é Ariadne. Ariadne é uma jovem de 19 anos que tem passado por questionamentos e dúvidas com relação à sua sexualidade. Até o momento tinha uma identificação incontestável enquanto lésbica, mas recentemente algumas dúvidas passaram a habitar esta certeza. Estas dúvidas surgem quando Ariadne deu um *match* em um aplicativo de relacionamentos com uma mulher trans com quem a conversa fluía numa identificação estranhamente familiar - “Sempre me entendi como lésbica, sempre me reconheci assim, mas me aproximar dela me fez recordar uma série de eventos e cenas da minha infância e adolescência que me deixavam incômoda”.

Ariadne contava de todas as cenas que, em função de sua socialização e identificação com o ser mulher/menina, tinha sido censurada e reprimida: como seu gosto em participar de jogos com os meninos às custas de ouvir falas dos demais a chamando de “machorra” ou “sapatão” antes mesmo de entender o significado destas palavras - mas sabendo que deveriam ser terríveis pois foram suficientes para seus pais a proibirem de participar. Além disso, lembrava com amargor quando se via obrigada a ir para festas à fantasia em que era forçada a ir sempre de personagens femininos. Também contava de sua alegria quando aos 13 anos, com o dinheiro que havia ganhado de aniversário, pôde comprar suas próprias roupas - aquelas mais largas que não

marcassem o corpo em crescimento e com as quais se sentia muito mais identificada - e o terror que isso provocou na família.

Cada movimento que fazia em busca de uma expressão de gênero que se sentisse mais identificada era carregada de rechaço e confrontos familiares. A família não aceitava que ela pudesse se vestir com determinadas roupas e caminhar de certas maneiras, e referenciavam os perigos de se “confundirem” os comportamentos e expressões “normais” de meninas e de meninos – embasando seu discurso em falas de representantes do governo federal sobre os efeitos da “ideologia de gênero” muito difundidas como “menino veste azul, e menina veste rosa”. Estas cenas, salvo as devidas proporções, eram bastante similares com aquelas que esta nova *crush* lhe contava haver passado.

Quanto mais Ariadne dava voltas na sua história, mais se questionava: existira só estas opções (menino e menina) como certas? Como normais? O binarismo presente nas falas e ações dos pais definia e diferenciava os sexos de forma essencializadora com base em características biológicas, e restringia as possibilidades de experimentação entre as de homem e as de mulher, as normais e as anormais. Como se autorizar a ampliar e experimentar outras formas de ser?

O match identitário

Ariadne buscou no grande oráculo das redes sociais mais informações e referências para entender este desconforto que reduzia as experiências de forma binária. Passou a seguir contas de pessoas trans e não binárias no Instagram, Youtube, Tiktok - “precisava descobrir no que me encaixava! E se toda minha vida achei que era lésbica e não sou? Com as experiências, histórias e sensações que vivi, seria eu mais lésbica ou mais não binária ou mais outra coisa? ” - E complementava “não me sinto confortável como sou, mas não me identifico totalmente com as experiências de outras pessoas. E agora? Quem será que sou? A que grupo pertencço? ”

Havia uma outra complexidade nessa dúvida existencial. “E se passar a me identificar com um grupo e não for aquele o certo pra mim? Como posso ter certeza de que preencho um check list de alguma destas identidades? O que diferenciaria eu ser uma coisa ou outra? ” Ou ainda “Posso eu estar roubando a identidade de alguém só por negar os desconfortos, opressões e as responsabilidades que cabem a minha identidade? Se passo a me declarar trans porque não me identifico com um padrão de feminilidade, também não estaria fugindo de uma construção de uma feminilidade que me encaixo? ”.

Para Ariadne, a pertença existiria a partir de uma espécie de representação e identificação total e completa com o grupo. E por esta razão, buscava ansiosamente nas redes e nestes perfis qual seria o repertório de experiências, símbolos, desejos e gostos que mais se encaixavam com os seus para seu *match* identitário. Havia uma espécie de ética fixa com o pertencimento identitário representacional que parecia pesar na balança mais do que a ética relacional e experiencial.

Perfeita sem defeitos vs cancelada

Seguindo a lógica daquela ética dura, Ariadne passou a se perguntar sobre sua imagem e expressão de gênero. “Sempre fui mais “caminhão”, sempre gostei das roupas mais masculinas, não dá pra dizer que sou feminilizada. Se estou questionando esse meu encaixe identitário, eu deveria repensar também meus pronomes? Todo mundo tem colocado seus pronomes nos perfis agora, e sinto uma espécie de pressão em me posicionar. E meu nome? Minha foto de perfil?”. A lógica do encaixe aparentava exigir ações para comprovar a identificação - que não bastaria o simples nomear-se fora das redes. Era necessário posicionar-se de maneiras e em locais específicos.

Durante todo este tempo, um medo seguia pairando na cabeça de Ariadne. “E se assumo uma identidade trans, não binária por exemplo. E se mesmo tendo minhas dúvidas se me representa totalmente, afirmo esta identificação. O que acontece com a minha identificação anterior de lésbica? O que minhas amigas podem pensar, ou fazer? Será que deixarão de se relacionar comigo? Será que deixarão de me seguir nas redes? Ou pior, se não me representa totalmente, e volto atrás? Vou ser cancelada?”. Se por um lado este pertencimento a uma identidade total exigiria uma ação na via da perfeição, por outro lado o que lhe restaria seria apenas o cancelamento. “Sei que não sou nenhuma figura pública, mas já vi tantos famosos serem cancelados por muito menos. Eu mesma já deixei de seguir várias pessoas quando soube que não se posicionavam em prol dos direitos da população LGBTQIA+, quando ficavam “isentões” e não assumiam um lado. Imagina o que poderia acontecer comigo?”

Ariadne fala dos medos e consequências de uma cultura do cancelamento. Popularizado em 2017 após diversas denúncias de assédio sexual por parte de atrizes de Hollywood, o cancelamento tem por intuito expor as violências sofridas para buscar apoio e respaldo de mais pessoas e de maneira mais rápida (FERREIRA DA SILVA, 2021). As consequências deste cancelamento são variadas e ainda se está investigando a extensão de seus efeitos, mas em se tratando de figuras públicas, muitas, após as

exposições, tiveram shows, apresentações ou contratos cancelados repercutindo em diversas esferas de suas vidas.

Mas quem cancela? E a partir de quais normas se é cancelado? Para Ferreira da Silva (2021) a cultura do cancelamento só existe em um determinado contexto sociocultural que baseia as normas de cancelamento. Como este contexto é fluido e está em constante transformação, além de ser atravessado por diversos marcadores, um dos riscos do tribunal da internet ao cancelar uma figura é de não permitir um reconhecimento ou até mesmo revisão das normas pelas quais os sujeitos são julgados. Neste jogo de regras implícitas vemos algumas figuras sendo banidas e devastadas das redes sociais, tendo sua existência cancelada, enquanto outras ganham oportunidades de recuperar seus postos de influenciadores nas redes. Para Almeida (2020) se o objetivo desta cultura é negar a existência do outro, abdicando se colocar em uma posição ativa para educação ou confronto, há no cancelamento uma irresponsabilidade ética, moral e política.

Outra problemática importante da cultura do cancelamento para Ferreira da Silva (2021) reside no desejo de eliminar, afastar, deletar a figura que errou das redes ou até mesmo do convívio social. Como um linchamento público, o cancelamento age impossibilitando que o erro seja assumido ou manejado pela figura e pela sociedade de outra maneira. Nesta ótica polarizada - entre o correto, adequado ou perfeita sem defeitos, e o errado, inadequado e cancelado - há uma urgência de se localizar e afirmar em um dos pólos. Nesse imperativo, o risco é de assumir o lado do supostamente “correto” sem necessariamente uma reflexão efetiva sobre suas ideias e conteúdos, que não necessariamente representaria uma concordância ou uma afiliação real com a ideologia que atravessa tal posição. Nesta cultura, o pertencimento e a convicção ideológica estariam mais atrelados aos posts publicados e compartilhados, do que a ações em meios offline (FERREIRA DA SILVA, 2021).

Diante de tantas normativas duais sobre as formas de ser e se posicionar, intensificadas por estas lógicas de eliminação das diferenças, quais são as possibilidades de experimentação? Retomando brevemente as quatro figuras da produção de subjetividade neoliberal de Negri e Hardt (2016) - o endividado, o mediatizado, o securitizado e o representado - que elementos podemos observar no desejo de Ariadne, ora de reivindicação ora de encaixe de subjetividade? Que pistas estas figuras podem

nos apresentar, não com o intuito de solucionar o problema de Ariadne, mas para torcê-lo e produzir outros olhares sobre ele?

Se por um lado Ariadne encontra-se questionando estas possibilidades binárias que lhe são impostas, desejando a construção de algo novo que não despotencialize e afaste do que se pode ser, por outro lado o faz através de uma ideia de carência, ou falta, buscando em outros (redes sociais, perfis, formas de ser) respostas, limitando novamente sua potência.

Negri e Hardt (2016) defendem que o primeiro movimento para rever as figuras seria uma recusa pelo seu assujeitamento. Esta recusa, não se daria novamente pela falta de algo - que reforça a despotencialização - mas por um impulso e desejo de afirmar a plenitude, e não a carência. A partir desta recusa, reivindicando novamente o caráter potencializador do desejo, abririam-se novas possibilidades de criação. Sobre a dívida, que assujeita à figura do endividado, se faz necessário um trabalho de reversão, em que ela não seja entendida como uma obrigação moral que aprisiona nos binarismos e maniqueísmos, mas enquanto uma responsabilidade ética com o comum. Sobre o mediatizado, é necessário recuperar sua atenção capturada pelas redes para criar novas verdades coletivas, recuperando sua essência singular - que é múltipla e relacional. Tanto o endividado quanto o mediatizado não abandonariam sua dívida ou as mídias, mas criariam outras formas de se relacionar que permitissem uma mobilidade livre e ética.

Seguindo na ideia de um circular livre, caberia à figura do securitizado se perceber e reconhecer seu poder de ação, tanto para fuga quanto para a manutenção do sistema de vigia através do medo. Revisar e recriar a relação com este medo seria um meio para uma vida segura e livre, deslocando o foco para a celebração dos encontros e uma construção coletiva de liberdade. A criação de um comum, que considere e valorize o caráter interdependente e ético das relações entre os sujeitos, mais do que as instituições ou normas já instituídas, também aparece como um caminho para o representado, produzindo assim uma ação real e democrática de produção de subjetividade.

As tecnologias digitais como integrante das redes sociotécnicas associadas ao sistema neoliberal criam este contexto mediatizado que permite alguns caminhos no que se refere a produção de subjetividade de gênero. Se por um lado, permite a atualização de ofensivas anti gênero através da falácia da “ideologia de gênero”, por outro lado

também produz aberturas e possibilidades de construção do comum. O desafio de Ariadne (e de todos nós) seria a sustentação e reivindicação deste espaço múltiplo e relacional, que permitiria um campo de experimentação pautado pela ética do cuidado de si e dos outros, e não de uma moral biologizante e maniqueísta que polariza como certas/erradas, normais/anormais, boas/más as vivências, emoções e comportamentos dos sujeitos. Criando espaço assim, para o desassujeitamento da subjetividade e potencialização da vida e dos desejos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. A cultura do “cancelamento” é a antipolítica por excelência. **Disparada**, publicado em 21/02/2020 - Última atualização: 31/01/2021. Disponível em: <<https://disparada.com.br/cancelamento-antipolitica/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ALEIKSEIVZ, Renato Alves. Michel Foucault e Paul B. Preciado: notas sobre a produção e a desconstrução de subjetividades. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v.14, n.43, p. 52-73, jan/jul 2021.

BERARDI, Franco. O enigma do beijo: o distanciamento pandêmico na evolução psíquica do gênero humano. **Conferência especial no 4º Congresso Brasileiro de Política, Planejamento e Gestão da Saúde**. 24 março 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=K6zlgwpLH_M/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRUNO, Fernanda Glória, BENTES, Ana Carolina Franco, FALTAY, Paulo. Economia psíquica dos algoritmos e laboratório de plataforma: mercado, ciência e modulação do comportamento. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, p. 1-21, set./dez. 2019. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/33095/19357>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

COSTA, Luis Artur. O corpo das nuvens: o uso da ficção na Psicologia Social. **Fractal: Revista de Psicologia**, vol. 26 (4). 551-576p, 2014.

FERREIRA DA SILVA, Alessandro. “Cultura do cancelamento: cancelar para mudar? Eis a questão” **Revista Argentina de Investigación Narrativa**, v1, n1. 2021. Pp 93 – 107. <<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/rain/article/view/4862/5138/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

GÓMEZ-BARRERA, Juan Camilo. Del homo oeconomicus al dividuo: del neoliberalismo a la gubernamentabilidad algorítmica. **Revista Administración Pública y Sociedad nº 011**, Enero-Junio 2021. Disponível em: <<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revahhttp://revistas.unc.edu.ar/index.php/APyS/article/view/33112/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Rev. psicol. polít**, São Paulo , v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 02 out. 2021. />. Acesso em: 10 jun. 2021.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane, GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. **Ed Vozes**, Petrópolis, ed 9, 6ª reimpressão, 2018.

NEGRI, Antonio, HARDT, Michael. Declaração - Isto não é um manifesto. São Paulo: n-1 edições. 2ª ed, 2016, p 143.

PRADO, Marco Aurélio Maximo; CORREA, Sonia. Retratos transnacionais e nacionais das cruzadas antigênero. **Rev. psicol. polít**, São Paulo , v. 18, n. 43, p. 444-448, dez. 2018 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 02 out. 2021. />. Acesso em: 10 jun. 2021.

PRECIADO, Beatriz. Multidões queer: notas para uma política dos "anormais". **Revista Estudos Feministas [online]**. 2011, v. 19, n. 1, pp. 11-20. Acessado 24 Setembro 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000100002>>. />. Acesso em: 10 jun. 2021.

REIS, Diogo. Pensamentos pós-coronais. n-1: Pandemia Crítica. Texto 120. Disponível em: <<https://www.n-1edicoes.org/textos/115/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ROSA, Pablo Ornelas, SOUZA, Aknaton Toczec, CAMARGO, Giovane Matheus. O combate à "ideologia de Gênero" na era da pós-verdade: uma cibercartografia das fake news difundidas nas mídias digitais brasileiras. **Revista Sinais**, Dossiê, v.2, n.23, 2020. <<https://periodicos.ufes.br/sinais/article/view/29044> />. Acesso em: 10 jun. 2021.

SALGADO, Tiago Barcelos Pereira. Interações em tempos de midiaticização profunda: mediação radical em plataformas midiáticas online. **Anais de Resumos Expandidos IV Seminário Internacional de Pesquisas em Midiaticização e Processos Sociais**, 1 (4), 2020.

~CAPÍTULO III~

AS QUESTÕES DE GÊNERO COMO DISPOSITIVO DE ANÁLISE DO DISCURSO DE ÓDIO NA MÍDIA: A CRIANÇA ESQUECIDA

Taina Kurtz

Eliane Cadoná

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa procura investigar e compreender, sob a perspectiva de questões de gênero, um caso veiculado nas mídias brasileiras, em agosto do ano de 2020. De antemão, é importante considerarmos que as concepções de natural ocorrem por meio de processos culturais e sociais, a partir de diferentes crenças e conhecimentos. Em meio a esses processos, pessoas são atreladas a papéis a partir de sua identidade de gênero, cor, sexualidade e outros tantos marcadores sociais. (GERGEN; GERGEN, 2010; LOURO, 2008). Comportamentos são moldados e definidos em meio às relações sociais e, com as identidades de gênero e sexualidade, esse movimento não é diferente. As construções atreladas a gênero e sexualidade são fenômenos que permeiam continuamente nossas vidas e ocasionam estereótipos a respeito, por exemplo, da maternidade e da paternidade. (LOURO, 2000; STREY, 2017).

O caso que surgiu na mídia, e que aqui colocamos em análise, foi de uma criança² de 10 anos que foi violentada sexualmente e sucessivamente entre os seis e 10 anos de idade, gerando uma gravidez indesejada. A denúncia foi feita pela própria criança e noticiada no mesmo dia, na data de oito de agosto de 2020. (BREDOFW, 2020). De acordo com a notícia referida, o suspeito do crime é tio da vítima. A matéria ainda pontua que em casos de violência sexual, para o aborto ser realizado legalmente não é

² Em grande parte das notícias sobre o caso, a vítima é referenciada como uma menina. Acreditamos que a terminologia é utilizada para facilitar a identificação e o acesso dos/as leitores/as. Contudo, tal terminologia pode incentivar um “esquecimento” de que se trata da vida de uma criança. Pautadas nas diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e nos saberes da psicologia, utilizaremos no presente texto somente o termo “criança” para evidenciarmos a faixa etária do ciclo vital. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2016).

necessário um boletim de ocorrência ou autorização judicial, somente em casos de a vítima ser menor de idade e desacompanhada dos/as responsáveis. De acordo com o jornal Folha de São Paulo, na data de 16 de agosto de 2020, a denúncia ocorreu porque a menina foi levada ao hospital por passar mal e a equipe médica descobriu a gestação. Enquanto as pessoas exerciam suas opiniões sobre o caso, a justiça decidia sobre um possível aborto, respaldado em lei.

É importante pontuar que se trata de um acontecimento que ocorreu durante a pandemia mundial imposta pelo Covid-19, e esse fator contribuiu no alcance das notícias pela internet. A rede de internet, que com os passar dos tempos somente se produz e se fortalece como indispensável, se aprimorou como meio de comunicação durante o infeliz cenário, muitas vezes sendo o único, e conseqüentemente, as pessoas passaram a acessá-la ainda mais. Como um meio de comunicação ainda mais influente e também um canal de entretenimento, produtor de práticas e saberes, de forma geral a sociedade não apenas acessa a internet, como também se produz a partir dela. (FISCHER, 2002). Sendo assim, o caso foi extremamente exposto e discutido. (CATRACA LIVRE, 2020; FOLHA DE S. PAULO, 2020).

Como destaca Moreira (2010) acerca do desenvolvimento e aprimoramento dos meios de comunicação e imprensa, o conhecimento transforma a subjetividade, seja esse científico ou acientífico. Para a autora, a liberdade alcançou graus não considerados pelos/as que revolucionaram os meios de comunicação. Por consequência de tal revolução, o tempo pode ser vivenciado sob duas maneiras simultâneas: a busca pelo imediatismo, não tolerando um tempo de espera para atingir algum objetivo e, pelo aprisionamento no mundo virtual, como se o tempo na vida real não estivesse passando.

Contudo, por uma rede social é significativamente mais fácil nos expressarmos. Podemos apontar nossas opiniões, comentários pejorativos ou até ameaças para pessoas que conhecemos, ações que são mais fáceis de serem realizadas através da internet do que pessoalmente. Quando nos referimos a pessoas que acreditamos que nunca iremos encontrar em outro momento, seja na internet ou fora dela, fica ainda mais fácil de nos expressarmos e sentirmos que não sofreremos conseqüências. E se criarmos um perfil falso, a sensação de segurança para emitir qualquer tipo de opinião para qualquer pessoa, sem conseqüências, é ainda maior.

O que questionamos aqui é o perigo que permeia as atitudes citadas no parágrafo anterior. À primeira vista, até pode parecer fácil e sem conseqüências agir

assim, mas o quanto comentários, de qualquer tipo, podem se fortalecer e promover alienação, sofrimento e injustiça? O quanto as ações articuladas à ideia de que tudo pode ser dito no ciberespaço podem influenciar na vida cotidiana, deixando marcas na subjetividade das pessoas? Bordieu (1989) considera que as ações (violências) físicas recebem demasiada importância enquanto ações implícitas, que podemos considerar como mais taxativas, nem sempre são evidentes e pensadas sob essa perspectiva.

Considerando o desejo da vítima, o aborto legal foi concedido na data de 14 de agosto de 2020, e desde a realização da denúncia, a menina passou a ser cuidada por uma casa de acolhimento. (FOLHA DE S. PAULO, 2020). No entanto, o aborto gerou diversos debates e acusações. Apesar de ser um direito em situações de estupro (BRASIL, 1940)³, a equipe médica que realizou o procedimento e até a vítima, foram atacados e acusados moralmente.

De acordo com a TV Cultura, em 17 de agosto de 2020, manifestantes causaram conflito em frente ao hospital em que a vítima recebia cuidados e se preparava para a realização do procedimento:

[...] um grupo composto por fundamentalistas e parlamentares evangélicos se reuniu em frente ao hospital onde o procedimento seria feito, para protestar contra o aborto. Um vídeo compartilhado nas redes sociais mostra o momento em que os cristãos fizeram uma roda de oração e gritaram "assassino" para o médico responsável pela interrupção. [...] O grupo ainda tentou invadir o hospital, mas foi impedido pela Polícia Militar e por Integrantes do Fórum de Mulheres de Pernambuco, que se mobilizaram para protestar a favor da decisão da Justiça.

É importante ressaltar que as informações do referido hospital, equipe médica e vítima, bem como organização do protesto foram empoderados de forma online. (TV CULTURA, 2020). Para muitas pessoas, a menina deveria seguir com a gestação, apesar de todas as consequências negativas que a mesma continuaria proporcionando.

Nesse sentido, a identidade da menina não foi respeitada. Seus dados, que deveriam ser totalmente sigilosos, foram divulgados. O próprio hospital possibilitou o tumulto, no intuito dos protestantes mudarem a decisão a respeito do aborto. Também, em um sentido geral de promoção de autonomia e garantia de direitos por parte de quem sofre violência, a escolha de não prosseguir com uma gestação indesejada não foi respeitada.

³ A lei nº 2.848 regulamenta que não se pune o aborto praticado por médico em casos de estupro, risco de vida da gestante ou quando o feto é anencefalo.

Considerando isso, o trabalho desenvolvido se mostra pertinente e relevante para a pesquisa em psicologia, pois contribui para a construção de conhecimento científico acerca de uma temática que ainda é vista sob a ótica do moralismo, de estigmas e de pré-conceitos. (PIRES, 2016). Dessa forma, pesquisar sobre o aborto e sobre os discursos emanados a respeito dele pode contribuir para que sujeitos passem a desconstruir o olhar julgador que não leva em conta o sofrimento que perpassa tal processo. Apresentamos reflexões em uma perspectiva de construir novas possibilidades e mudanças, para que todos/as/es indivíduos tenham condições asseguradas, e sobretudo, que sua dignidade e o seu sofrimento sejam levados em conta.

Portanto, para atingirmos o objetivo da pesquisa, propomo-nos a investigar, analisar e evidenciar quais são os discursos de ódio em relação à gravidez e consequente procedimento de aborto realizado no corpo de uma criança de dez anos de idade vítima de violência sexual; problematizar as aproximações e divergências de discursos de ódio para uma melhor compreensão; analisar os possíveis efeitos sociais a partir dos discursos de ódio, considerando as consequentes influências destes na produção de subjetividade. Consideramos como discursos de ódio todos os comentários que desqualificam, que compreendemos como pejorativos ou ataques e ameaças direcionadas à criança citada; são comentários que, de certa forma, idealizam e taxam um comportamento, subjetividade e exercício da liberdade do outro. (BORDIEU, 1989).

Nos fatos explicitados acima, presenciamos discursos de ódio voltados a uma criança de dez anos, para que esta exercesse a maternidade a qualquer custo. Com isso, ignorava-se o fato de que a mesma não tinha condições biológicas, físicas e psicológicas para tal devido à sua faixa etária e pelo fato de que não tinha o desejo de continuar a gestação. De acordo com Martins (2019), o discurso de ódio é aquele que não só expressa, como também intensifica a discriminação. Esta, por sua vez, é o ato de não reconhecer ou invalidar o outro como igual e singular, é menosprezar a dignidade universal deste como humano e suas características individuais.

Poucos dias antes do caso em estudo estar na mídia, o caso do Thammy, que se identifica como um homem trans, também foi motivo de proliferação de discursos de ódio, em decorrência de uma campanha para o dia dos pais da qual participou. Pensamos que, em ambos os casos, as situações, de certo modo, se aproximam e também revelam a contradição social manifestada no ódio despendido. A contradição é aqui posta em evidência, pois, na situação da criança, ocorre um apego à maternidade da

mesma, que se sobrepõe a sua faixa etária do ciclo vital; enquanto isso, a paternidade de Thammy é invalidada, mesmo que ele tenha idade e condições plenas para assumi-la. Os casos, por outro lado, se aproximam por ambos sofrerem ataques de ódio com discursos similares, e que evidenciam a hipocrisia da sociedade ao delimitar quem pode e quem não pode ter o direito e o dever de exercer a paternidade e a maternidade.

Nosso questionamento é: por que uma criança em situação de vulnerabilidade, que não deseja prosseguir com a gestação resultante de anos de violência sexual, deve então prosseguir em respeito à vida que está provendo, mas um homem de 38 anos, que já tem um filho, não tem sua paternidade respeitada? Quando a paternidade de Thammy é invalidada, a vida e as vivências de seu filho são consideradas?

Sendo assim, foram as reflexões e indagações que permeiam os parágrafos anteriores que promoveram a ideia da presente pesquisa, que, em um primeiro momento, tinha como objetivo analisar ambos os casos. Devido ao curto tempo para análise, optamos por analisar apenas o caso da criança, sendo, porém, realizado o processo de coleta de dados de ambos.

Acreditamos que a censura imposta em ambos os casos não pode ser ignorada ou compreendida de modo ingênuo. Por mais que algumas esferas sociais estão demonstrando progressiva aceitação e respeito em relação à pluralidade de subjetividades, por outro lado, e até como resposta, setores tradicionais se renovam e empoderam seus ataques, que variam de campanhas morais de imposição de valores, como nos casos referidos, até extremas violências físicas. As questões de gênero e de sexualidade, portanto, continuam sendo alvo de vigilância e controle de diversas comunidades. (LOURO, 2008).

REFERENCIAL TEÓRICO

O QUE SÃO DISCURSOS DE ÓDIO?

Já no início de sua obra “O poder simbólico”, Bordieu (1989) discorre sobre as hierarquias e as consequentes classes dominantes e classes de dominados, que compõem a sociedade, para explicar o que rotula como *poder simbólico*. Atualmente, quando nos referimos à classe dos dominados, utilizamos o termo “minorias”. Ele não se refere à quantidade de pessoas que compõem uma determinada classe ou grupo, até

porque os dominantes podem ser uma parcela muito pequena da população; mas se refere a um grande número de pessoas que, por consequências de hierarquias de poder e pré-conceitos morais, não são tão valorizados/as.

Sendo assim, o poder simbólico é um fenômeno que constrói a realidade a partir de hierarquias sociais, econômicas ou culturais e quem constrói tal vivência é a classe dominante. A classe de dominados, nessa estrutura, é o grupo de pessoas que se adapta (ou não) à estrutura pensada pela classe dominante, que muitas vezes não coincide com as suas realidades; e quando uma pessoa refuta a vivência imposta, pode sofrer ataques de outras pessoas. Estes, por sua vez, podem ser morais, culturais, sociais, psicológicos ou por meio de violência física. As pessoas que atacam podem ser as que estabelecem normas ou então, as que aceitam e passam a reproduzi-las. Isso acontece porque a cultura dominante, estabelecida pela classe dominante, promove e fortalece a sociedade já imposta e atua na diferenciação das classes; e as classes dominadas podem contribuir na perpetuação dos fenômenos impostos, reproduzindo-os e se tornando agentes nas imposições. (BORDIEU, 1989).

Os objetos que simbolizam o poder de uma classe social para a outra são mecanismos que transformam a integração social e por meio da comunicação, seja ela virtual ou não, estabelecem e tornam possíveis os consensos sociais. As classes são variadas: podem ser de pessoas brancas ou negras, pessoas da realeza ou plebeus, homens ou mulheres, pessoas que se compreendem em alguma/s das categorias “lésbica, gay, bissexual, transgênero, queer, intersexo, assexual e demais que não se encaixam no padrão cis-heteronormativo” (LGBTQIA+) ou pessoas heteroafetivas. (BORDIEU, 1989).

As constituições, a partir de construções hierárquicas e a forma como a sociedade dita a maneira “correta” de se viver, juntas, correspondem à dificuldade que as pessoas podem ter em aceitar uma nova realidade e/ou repudiar, e são esses os aspectos a serem investigados no caso estudado na presente pesquisa. Bordieu (1989, p. 7-8) considera a violência simbólica como: “suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento”.

Krawczak e Santos (2017) argumentam que os discursos de ódio nas redes sociais, por meio de opressões e discriminações, têm se materializado em violências

físicas, sendo assim, incentivam as violências físicas na interação face a face. Os autores alertam para a seguinte comparação: muitas vezes as pessoas repassam informações (ou discursos de ódio) sem conferirem a veracidade do que estão perpetuando e, quando tais informações são repassadas pela internet, o alcance de pessoas que podem também acreditar e repassar é inimaginável.

Nesse contexto, a liberdade de expressão é questionada: quando o livre-arbítrio de uma pessoa fere o de outra? É claro que a liberdade de expressão é fundamental para vivermos em uma sociedade democrática, mas, por outro lado, é ela que permite manifestações de pensamento com intuito de humilhar, calar grupos tidos como minoritários, e restringir o exercício de cidadania. (FREITAS; CASTRO, 2013). É válido destacar aqui que também consideramos olhares, gestos e expressões como discursos de ódio.

Em nossa compreensão, o poder simbólico está direcionado a uma “alienação social”, que vai moldando e mudando a sociedade aos poucos, e muitas vezes nem nos damos conta. Trata-se de uma força que está sempre presente em nosso cotidiano e com a qual nos acostumamos e aceitamos, pois faz parte do nosso crescimento e desenvolvimento humano, são intervenções subjetivas implícitas e é de tal forma que esse movimento pode promover um discurso de ódio de forma “natural”. O pensamento crítico, por sua vez, questiona e refuta tal movimento. Pensar criticamente não é necessariamente um pensamento acerbado de considerações científicas; o conhecimento científico é importante sim, mas questionar o porquê de as coisas serem da forma que são também é um pensamento crítico. (BORDIEU, 1989).

Ainda nessa perspectiva, o autor também declara sobre o papel da ciência em tais construções:

Só podemos produzir a verdade do interesse se aceitarmos questionar o interesse pela verdade e se estivermos dispostos a pôr em risco a ciência e a respeitabilidade científica fazendo da ciência o instrumento do seu próprio pôr-se-em-causa. E isto na esperança de ter acesso à liberdade em relação à liberdade negativa e desmistificadora que a ciência oferece. (BORDIEU, 1989, p. 106).

QUESTÕES DE GÊNERO

Os debates a respeito de gênero e orientação sexual ganharam força por volta dos anos sessenta. No entanto, por mais que tanto tempo tenha se passado e tantos

aspectos tenham sido desconstruídos, o caso analisado na presente pesquisa reforça que ainda precisamos refletir e discutir as construções de gênero, até que as situações de violência por gênero não sejam mais tidas como comuns em nenhum lugar do mundo. Nos anos sessenta, foram os movimentos de gays e lésbicas, atualmente tidos como LGBTQIA+, atrelados aos movimentos feministas que impulsionaram tais discussões, permitindo assim que novas identidades se tornassem visíveis. (LOURO, 2000; WOODWARD, 2000).

Porém, essa concepção parte de um entendimento que desconsidera que a sexualidade é aprendida. (LOURO, 2000; WOODWARD, 2000). Nesse sentido, Foucault (1997,1998) argumenta a sexualidade como uma invenção social, que se constitui a partir de diferentes discursos sob o sexo, que regulam, normatizam e instituem verdades. O autor ainda pontua que na antiguidade a sexualidade era compreendida por valores positivos e depois passou a ser associada ao pecado por meio do Cristianismo. No entanto, o autor questiona sob qual hipótese que a atividade sexual passou a ser constituída no campo da moral, ou seja, por que foi associada ao pecado.

Hennigen e Guareschi (2002, p. 45) ressaltam a importância dos movimentos feministas na promoção de respeito e dignidade que permeiam as desconstruções de gênero:

O Feminismo, ao questionar as posições femininas e masculinas e as relações de gênero, contribuiu para desestabilizar a representação “tradicional” da masculinidade e da paternidade, possibilitando a circulação de novas significações e incentivando a busca de novas compreensões sobre a constituição subjetiva.

Com isso, voltamos para a discussão de liberdade de expressão e da linguagem que constrói a sociedade, pois desvalidar a organização familiar de uma pessoa é também restringir seu planejamento familiar e suas vivências, que são vistas como “desviantes” em decorrência das construções sociais. (ANGONESE, 2016; BARBOZA, 2012). Nessa perspectiva, Roso (2017) aponta a democracia, enquanto possibilidade de tomada de decisões a partir de todas as opiniões, com base no direito e respeito de todos/as/es e por meio do diálogo argumentativo. Quando mulheres protestam para adquirir respeito, para ocuparem os mesmos espaços que os homens sem discriminação, para descriminalizar o aborto - controlando e cuidando do seu próprio corpo, já que não é incomum que a liberação de um aborto não criminalizado seja a cargo de um homem -, estas mulheres estão batalhando pela democracia.

Além dos episódios que a menina passou, muitas outras situações cotidianas comprovam o nosso argumento e influenciam em nossa subjetividade: quando homens assediam os corpos femininos como se tivessem direito sobre esses corpos; quando companheiros decidem a respeito da vestimenta da mulher ou precisam consentir para a companheira realizar o procedimento de laqueadura; quando mulheres são restringidas ao cuidado da casa; quando no emprego, sem serem questionadas a respeito, não são consideradas para uma promoção pelo fato de que podem vir a ser mães e passarão a se dedicar exclusivamente aos seus/as filhos/as. (ROSO, 2017; LOURO, 2000).

A partir disso, surge o nosso questionamento: por que meninas e mulheres são atreladas à maternidade⁴ de forma tão intensa a ponto de que uma criança de dez anos não pode se abster de uma gestação decorrente de violência sexual sem chocar diversos grupos sociais e se tornar alvo de diversos julgamentos morais? É extremamente chocante e doloroso o fato de ter havido um protesto em frente ao hospital em que a menina estava recebendo cuidados com o intuito de não apoiar naquele momento de vulnerabilidade e interferir em sua escolha de não prosseguir com a gestação.

Considerando tais aspectos sociais, Badinter (1980) declara que o amor materno é um sentimento adquirido e produto de uma evolução social, sendo assim, não é dependente à condição de ser mulher. A autora explica que nos séculos XVII e XVIII o conceito do amor da mãe aos seus/as filhos/as era totalmente diferente, momento em que crianças, em seus primeiros meses de vida eram entregues a cuidadoras (amas) para receberem cuidados e educação, e só voltavam ao seu lar depois dos cinco anos de idade.

Salientando que, a respeito da maternidade, socialmente se realiza uma passagem imediata da função biológica que é atrelada à mulher de procriar para o papel de criação e depois, educação Dardigna (19--? *apud* BADINTER, 1980). Badinter ainda destaca que os sentimentos humanos, de forma geral, variam de acordo com mudanças históricas, sociais e econômicas. Considera que o movimento feminista foi muito importante para iniciar a desmistificação da maternidade atrelada à mulher e possibilitou novas vivências femininas, contudo, muitas mulheres não conseguem negar uma maternidade não desejada e são estas as que mais sofrem.

⁴ Na presente pesquisa não atrelamos a maternidade a somente o gênero feminino, mas sim a todas as pessoas que possuem condições, sejam elas físicas e/ou emocionais para exercer uma gestação, incluindo homens transgêneros que optam pela gravidez.

Pires, parafraseando Dworkin (2011, p. 378), explica que o direito à liberdade de consciência ocorre por meio dos dois princípios da dignidade: “[...] respeito próprio e a autenticidade”. Considera que quando uma mulher prossegue uma gestação apenas por aspectos éticos, desistindo de alguns objetivos e se comprometendo com as mudanças correspondentes à maternidade, a mesma está sabotando a sua dignidade, pois desrespeita seu desejo. (PIRES, 2016, p. 30).

Nesse sentido, a referida autora aponta um questionamento importante: se uma pessoa engravidar, independente se for de forma voluntária ou involuntária, algum tempo do processo gestacional deve ser concedido para uma tomada de decisão? Ou então a obrigação moral de preservar a vida do embrião não autoriza nenhuma exceção nos parâmetros éticos? Contudo, se um tempo para a tomada de decisão deve ser permitido, por que não em todas as situações de gestação, sendo voluntária ou involuntária? E se, então, o aborto não deve ocorrer sob nenhuma hipótese, por que ele é previsto em lei em três situações? A partir dos questionamentos, o que a autora nos mostra é a interferência da moral na legislação e conseqüente incompatibilidade da mesma, sendo este mais um argumento que se direciona na descriminalização do aborto.

Ainda na perspectiva da dignidade da mulher, mesmo que por motivos considerados fúteis, trata-se de um aborto que respeita o juízo ético e, portanto, a escolha deveria ser livre. Dessa forma, o procedimento de aborto realizado para salvar a vida da/do gestante e o aborto realizado por escolha da mulher são igualmente importantes. O Estado não deveria reprimir a escolha da mulher pela realização do aborto; um estado democrático não deveria infringir a liberdade de consciência de qualquer cidadão/a e, muito menos, interferir na autonomia de decidir a respeito de questões reprodutivas, já que não existe uma preocupação pública de controlar a procriação. (PIRES, 2016).

Nesse sentido, Narvaz (2017, p. 342-343) nos traz importantes questionamentos na perspectiva de gênero, voltados à violência contra mulheres:

[...] cabe perguntarmo-nos, enquanto pesquisadoras, estudiosas e militantes feministas: que dispositivos seguem engendrando estes contextos de produção e naturalização da violência contra as mulheres e as meninas? Que fatores podem estar associados a permanência da chamada ‘cultura do estupro’ e da violência contra as mulheres? Apesar das inúmeras publicações acadêmicas e proliferação de movimentos de direitos humanos de defesa dos direitos das mulheres, políticas públicas, leis e programas de combate à violência contra as mulheres, estaríamos falhando enquanto movimento feminista? Seria a fragmentação do movimento um dos dispositivos que engendra seu

enfraquecimento? Posições radicais que excluem homens, prostitutas, e transgêneros dos debates feministas estariam na contramão da formação de alianças contingentes, necessárias ao enfrentamento das violações de direitos das mulheres em suas diversidades e singularidades de gênero, cor e classe social? Como entender a onda conservadora que assola o Brasil e o mundo nestes últimos tempos com avanço do radicalismo fundamentalista que assombra política?

Os apontamentos e questionamentos anteriores são importantes para ampliar o nosso olhar na pesquisa. Como ressaltamos anteriormente, questionar é pensar criticamente, e é pensando desta forma que conseguiremos potencializar a desmistificação de valores impostos. Portanto, com os resultados obtidos, pretendemos gerar novos questionamentos, a fim de compreendermos ainda mais a fundo os processos sociais e fortalecer um movimento que vá de encontro aos Direitos Humanos e com o respeito a todos os tipos de corpos.

MÉTODO

Compreendemos a presente pesquisa como proveniente de uma abordagem qualitativa, em que cada dado obtido foi analisado sob diferentes perspectivas, com fins de explorar o espectro discursivo e as diferentes atuações sobre o tema proposto no cotidiano, pois aborda a temática proposta compreendendo-a como uma questão social e, portanto, atravessada por diversos fenômenos a serem interpretados. Para maior especificidade e quanto à finalidade, classificamos a pesquisa do tipo descritiva e transversal, que obteve os dados por meio do método documental. (GIL, 2010; GRAZIOS; LIEBANO; NAHAS, 2011; GUARESCHI, 1998).

Os comentários que se configuram como discursos de ódio direcionados ao procedimento de aborto foram obtidos por meio de comentários públicos emitidos por usuários/as de sites que objetivam noticiar. Os seguintes passos foram tomados para a seleção dos comentários:

Primeiro selecionamos frases como marcadores, para serem pesquisadas e, assim, gerarem resultados (reportagens). A partir da elaboração de tais marcadores, a ferramenta *Google* foi adaptada para a pesquisa, em uma guia anônima, para prevenir quaisquer possíveis interferências de uma conta *Gmail* conectada. Referente às adaptações, os resultados de pesquisa foram alterados da classificação “recente” para “mais relevantes”. Desse modo a nossa ordem de comentários selecionados foram a

partir das notícias mais acessadas, e tal dado influencia na quantidade de acesso que cada comentário selecionado obteve podendo influenciar nas possíveis consequências sociais e subjetivas a partir de cada comentário.

Os resultados de pesquisa também foram alterados de “todos” para somente “notícias” e acrescentamos um marcador de tempo, para que os resultados fossem de acordo com a data do acontecimento. Essas adaptações atuaram como filtro dos resultados. Também nas configurações de resultados da referida ferramenta de pesquisa, alteramos os resultados de “região” sendo Sul ou Estado do Rio Grande do Sul para “país Brasil”, para assim, os resultados correspondentes não terem influência da região do Brasil em que a pesquisa foi realizada.

A partir das adaptações feitas, os marcadores foram acrescentados. Dos marcadores utilizados, os seguintes obtiveram resultados incluídos na pesquisa: “menina de dez anos é abusada no ES”; “menina de dez anos que foi abusada passa por aborto”. Os resultados, ou seja, as notícias que foram desconsideradas para a pesquisa foram as que o site portador não permite comentários, e notícias em sites que necessitavam algum tipo de login com senha para serem lidas ou para emitir comentários e reportagens que não são a respeito dos casos analisados. Portanto, os comentários analisados eram de caráter público e, por isso, não foi necessária a permissão dos/as usuários/as.

A partir dos resultados de pesquisa, foram selecionados os comentários que classificamos como discurso de ódio. De acordo com o projeto de pesquisa, até 50 comentários seriam selecionados, contudo, obtivemos 40 discursos de ódio, em que a cessação da coleta de dados foi em decorrência da repetição dos dados obtidos. Sendo assim, os participantes da pesquisa foram os sujeitos que emitiram discursos de ódio nas reportagens consideradas. (GIL, 2010).

Um aspecto muito importante a ser considerado no presente estudo é que percebemos, por meio de nossas próprias redes sociais, bem como também nas notícias consideradas, que muitos ou todos os sites realizam uma espécie de análise de cada comentário antes deste ser publicado, não deixando visível os comentários considerados pelas plataformas como ataques de ódio. A maioria dos sites utilizados possui um aviso sobre a referida análise. Sendo assim, podemos considerar que muitos dos discursos de ódio obtidos são comentários que “passaram” pela verificação dos sites.

Sobre os sites utilizados na pesquisa, o portal da UOL foi o mais utilizado na pesquisa (por meio das páginas hospedadas no site, como o UOL Notícias, UOL Universa, UOL JC e UOL Folha de São Paulo) - 17 discursos foram obtidos no portal. Os sites Último Segundo e Tribuna online correspondem a cinco discursos cada. Demais sites que foram utilizados são: e G1 (G1 Economia), com três discursos; os sites Metrôpoles, Folha de Pernambuco, Estado de Minas e Pragmatismo Político correspondentes a dois comentários cada; os sites Correio Braziliense e Século Diário proporcionaram um comentário cada.

A respeito da verificação das plataformas, podemos pensar o quão mais violentos são os discursos que não receberam a aprovação e, principalmente, o quanto é importante estarmos atentas/os aos discursos que nos rodeiam, pois muitos podem acabar passando despercebidos como discursos de ódio. Portanto, movimentos de reflexão, releitura do conteúdo explanado na notícia para contextualização dos discursos e cuidado foram essenciais na coleta de dados.

Considerando a impossibilidade de neutralidade nos campos de estudo e dos atravessamentos de quem construiu o estudo, nossa base teórico-metodológica permanece atenta e considerando que a implicação de quem a escreve ganha espaço importante para sua construção. (BAREMBLITT, 2002; GERGEN; GERGEN, 2010). Nesse sentido, consideramos importante pontuar que, por mais que o processo de obtenção de dados seja um movimento necessário para a validação do presente estudo, também foi um movimento que colaborou nos sentimentos de tristeza, desânimo, desesperança, frustração e enjoo perante os comentários.

Nossos sentimentos são evidenciados para propor a reflexão de que, se nós, que estamos envolvidas com o caso analisado apenas como pesquisadoras e por uma identificação de gênero, tivemos tais sentimentos, como os mesmos afetam as mulheres que realizaram ou pretendem realizar um procedimento de aborto e também, possivelmente a vítima referida, caso ela leia tais comentários? Como tais discursos interferem diretamente na saúde mental dessas mulheres e crianças?

Então, para uma compreensão a respeito da proposta temática, é necessário atenção e indagação de práticas discursivas e também das práticas não discursivas digitalmente, já que estas permeiam as práticas discursivas, e, portanto, é fundamental que sejam consideradas. Quando falamos em análise de discurso, estamos considerando diversos aspectos a serem analisados. Por exemplo, quais são os conceitos e verdades

que permeiam um comentário que desvalida o desejo de uma criança em não prosseguir com uma gestação? (FISCHER, 2001; STREY, 2017).

Considerando os objetivos do presente projeto, criamos mapas dialógicos de diferentes categorias (atravessamentos) a partir de uma leitura dos dados obtidos. Uma nova leitura dos dados foi realizada para que cada comentário seja direcionado a um (ou mais) dos mapas elaborados. Esse processo foi realizado por autora e orientadora e com os mapas finalizados, realizamos comparações e discussões. Para a explanação dos atravessamentos de forma didática, optamos em dividir os resultados pelos seguintes tópicos: moral e religião; discurso biológico/científico, moralista e de maternidade; submissão da mulher/patriarcado e maternidade; legislação e biologia. Ainda, para melhor visualização dos dados, cada comentário foi nomeado por um código numérico aleatório. Por fim, a análise dos dados será por meio da análise de discurso vinculada a perspectivas de gênero. (FISCHER, 2002; GERGEN; GERGEN, 2010; SPINK, 2000).

Em relação aos preceitos éticos, a presente pesquisa se enquadra na resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde que regulamenta a pesquisa com seres humanos e na resolução 510/16 que delimita as diretrizes éticas específicas para as ciências humanas e sociais. (BRASIL, 2012, 2016). A coleta e análise dos dados também se apoia na Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que diz respeito aos direitos autorais. (BRASIL, 1998). Sendo assim, somente foram analisados comentários publicados nas notícias dos referidos casos em sites informativos que não necessitaram de nenhum tipo de login para acessá-los. Os comentários de caráter público foram analisados e serão explanados para fins científicos, respaldados de teoria e respeito para com os/as emissores de tais comentários, e estes/as terão sua privacidade respeitada.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

LEGISLAÇÃO E DISCURSOS BIOLÓGICOS

Como já pontuado no presente estudo, o procedimento de interromper uma gravidez é previsto por lei em algumas situações e, no caso referido, o Ministério Público autorizou o procedimento. Nesse sentido, é importante pensarmos a respeito dos seguintes discursos: “Infelizmente a justiça brasileira é a favor do assassinato covarde de crianças inocentes e indefesas, enquanto que bandidos perigosos são protegidos

pelos direitos humanos” (DISCURSO nº 13); “Acredito que a única vida em risco, no aborto, é a da criança indefesa”. (DISCURSO nº 7)⁵.

O discurso nº 13 questiona a legislação a respeito da interrupção de uma gestação e o discurso nº 7 põe em palco discussões de ordem bioética. Desta forma, é importante considerarmos o conceito de diversidade axiológica, que abrange o pluralismo ético e a diversidade de valores morais dominantes presentes no Brasil. A diversidade axiológica influencia na possibilidade de soluções harmônicas, generalizadas, a respeito de assuntos de ordem bioética. (CLOTET, 2003).

Ainda em relação à diversidade axiológica e, a serviço dos anos de patriarcado, o corpo da mulher ainda é tido como público por meio de relações de dominação, como se estivesse à disposição de todos. Isso se prova quando: um homem decidiu que poderia violentar sexualmente uma menina; quando homens decidem sobre descriminalizar ou não o procedimento do aborto em termos de legislação⁶; quando novamente um juiz homem decide sobre a permissão ou não para o referido aborto; quando homens protestam em frente ao hospital ou pela *internet*, na tentativa de condenar o aborto que foi realizado. (ROSO, 2017; LOURO, 2000).

Esses aspectos atravessam as reações e, conseqüentemente, os discursos analisados. Destes, muitos se atrelam à argumentação de que o feto já era um bebê por causa do tempo de gestação, apesar do tempo de gestação não ser um dado confirmado. Mas a interrupção de uma gestação no corpo de uma criança é uma questão complexa, que não cabe juízo de valor. Também, trata-se de uma criança que já foi extremamente desassistida ao longo da vida, pela família, sociedade, políticas públicas e Estado, que agiram tardiamente a respeito da interrupção, e também de violências que a vítima vinha sofrendo em sua casa e as que sofreu quando o assunto veio à tona.

A respeito da evolução da medicina, tanto para proporcionar a possibilidade de postergar a gestação quanto para interromper, enfatizamos os discursos: “Era questão de manter mais um mês para amadurecer os órgãos” (DISCURSO nº 37), referindo-se à

⁵ Nos discursos exemplificados, as únicas alterações de nossa parte consistem no destaque de algumas palavras pela ferramenta itálico, no restante, os discursos estão expostos exatamente como foram publicados.

⁶ Em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu a respeito da permissão ou não pela interrupção de gestações de fetos anencéfalos com assistência médica. O aborto, nesses casos, foi permitido por meio de oito votos a favor e dois votos contra. Dos 10 votos, apenas dois foram representados por mulheres e os dois votos contra foram emitidos por homens (SANTOS, 2012). Apesar da crescente representatividade feminina na política, considerando situações como esta, podemos compreender que as leis ainda são criadas por homens e para homens, sendo este um bom exemplo do que Bordieu (1989) chama de classe dominante.

ideia de manter a gestação; “Deveriam deixar a gravidez seguir seu curso e colocar a criança para adoção após o nascimento” (DISCURSO nº 13); “ela já estava com 23 semanas de gestação, ou seja, faltava apenas 1 semana para que o bebê pudesse ser prematuro e salvo [...] (DISCURSO nº 28); “Existem bebês com a mesma idade gestacional desse aborto que nascem prematuramente e conseguem sobreviver. [...] Se bebês causam depressão podem ser abortados? ASSASSINOS!” (DISCURSO nº 38).

Muitos outros discursos foram semelhantes a estes, contudo, como questiona Clotet quando trata de casos polêmicos como este (2003, p. 192), “Quem é que vai estabelecer os limites?”. Em um contexto social que prevalece a democracia, nenhum órgão ou entidade social pode impor normas que interfiram na autonomia e privacidade dos/as cidadãos/ãs que nela vivem, afinal, são diversos os princípios morais que conflitam. Ainda, a mesma medicina passa a ser compreendida de forma “monstruosa” quando, por exemplo, o assunto é a paternidade de um homem trans por meio de inseminação artificial.

Sobre a autonomia e aspectos de legislação, Diniz (2018, p. 2) compreende que:

O código penal de 1940 manda prender mulheres que fizeram o aborto. A Constituição é de 1988 e, portanto, posterior a 1940. Uma leitura do Código Penal pela Constituição diz que eu não posso prender mulheres se é uma necessidade de saúde, se é uma questão de cidadania, se o aborto é parte da dignidade da vida das mulheres ao tomar essa decisão. Então uma leitura da Constituição sobre o Código Penal diz que ele é inconstitucional.

Por isso, é importante que todos/as tenham acesso à educação e formação a respeito das leis aprovadas democraticamente, para que estas proporcionem o bem comum. Nesse sentido, adaptamos o questionamento para a situação que discutimos: quem é que vai considerando toda a complexidade da situação, decidir o que é melhor para outra pessoa? A tecnologia associada à medicina tem por objetivo a promoção da qualidade de vida e do bem-estar (CLOTET, 2003), mas é desconsiderada, sob esta perspectiva, em discursos de ódio como este evidenciado acima, e a saúde mental da vítima, no caso, a menina gestante, é negligenciada.

MORAL E RELIGIÃO

Consideramos que os aspectos discutidos anteriormente são fundamentais para compreender a questão social do aborto. Mesmo em situações previstas em lei, estudos apontam que mulheres se deparam com diversos fatores que dificultam o acesso a esse

direito. É importante, então, considerarmos que a interrupção da gravidez se refere a dois grandes tabus em nossa sociedade. O primeiro é em relação ao debate a respeito de em que momento da gestação deve-se reconhecer aquela potência de vida dentro da mulher como sujeito. O segundo aspecto é relacionado aos valores e ideais que permeiam a maternidade, que atuam como uma carga mental para provavelmente a maioria das pacientes no contexto clínico da psicologia. (ZANELLO; PORTO, 2016). Ainda, reforçamos que, a respeito do tempo de gestação, não há nenhuma informação oficial divulgada, em respeito ao direito de sigilo da vítima.

Os discursos a seguir apontam nitidamente os aspectos morais em relação ao procedimento de aborto, a partir dos próprios julgamentos e crenças, que delimitam a respeito do corpo de outra pessoa (KURTZ; RIGODANZO; CADONÁ, 2020): “Quem defende o aborto como solução, não vejo diferença alguma entre monstros (DISCURSO nº 02). “Uma menina de hoje com 10 anos sabe mais do que uma mulher de 25 anos a 20 anos atrás! Esta história não está bem contada, não que eu esteja defendendo o estropador...” (DISCURSO nº 09).

O primeiro comentário evidenciado (DISCURSO nº 02) inicia discretamente um processo indireto de culpabilização da vítima, considerando que esta desejou a interrupção da gestação. Já o segundo comentário (DISCURSO nº 09) culpabiliza a vítima de forma direta, questionando os anos de violência sofrida pela mesma, em que, de alguma forma, a fase do ciclo vital passa a ser utilizada como argumento no discurso.

Para maior esclarecimento, discursos com atravessamentos morais foram bastante similares a este: “*O correto é a menina ter o bebê e entregar para adoção [...]*” (DISCURSO nº 37). Quando pontuamos a respeito dos discursos serem similares, referimo-nos somente à conduta proposta, de não interromper a gestação, pois, no restante, dentro de todas as hipóteses de futuro para ambas as crianças, cada participante da pesquisa colocou a sua percepção como ideal. (CLOTET, 2003). Destas, destaca-se o processo de adoção como a solução, que em nossa perspectiva, ocorre de forma romantizada e desconsidera todos os fatores atrelados a um processo de adoção.

No comentário abaixo, podemos visualizar um exemplo em que os discursos moralistas e de ordem religiosa se complementam, em que a compreensão da religião pessoal do/a emitente passa a fortalecer os aspectos de julgamento:

Sou EVANGÉLICO e sei que DEUS não compactua coisas erradas.
Possivelmente se levassem essa gravidez adiante, ninguém dos que queriam

IMPEDIR não se responsabilizaria pela MORTE DESTA CRIANÇA E DA VIDA que estava dentro do seu ÚTERO. (DISCURSO nº 11).

A criança é então, primeiramente culpabilizada, depois, é posto em questionamento se de fato é uma vítima, e então, no último comentário evidenciado (DISCURSO nº 11) passa a ser considerada como causadora da morte de outra criança. A vítima passa, por meio da instituição moralista, a ser compreendida como assassina. Esse aspecto fica visível em outros discursos: “Acredito que a única vida em risco, no aborto, é a da criança indefesa”. (DISCURSO nº 7). “A doutrina católica pede para que os católicos sejam contra o aborto. E doutrina nunca muda, fim. A opinião dos católicos fiéis é relevante, somos eleitores”. (DISCURSO nº 25).

Sendo assim, se esquece que o aborto na situação aqui estudada foi um movimento de promoção de saúde e bem-estar a uma criança que estava vivenciando um sofrimento há anos. Contudo, os aspectos religiosos, de forma geral, estão presentes nos comentários por dois movimentos: ao imporem uma conduta, ou então pelo emprego de termos como “demônio”, “endemoniado/a”, e afirmações como “vai para o inferno direto”. Ambos colocam a vítima, uma criança, em um papel de pecadora.

Nos trechos seguintes a interrupção da gestação é entendida como vingança ou solução dos problemas, e não o que de fato foi. “[...] só porque não vê essa nova vida, pode ser descartada como solução de problema [...]”. (DISCURSO nº 3). “Se quiser matar sua sede de morte que a vire em direção ao estuprador, não no ser mais vulnerável e indefeso”. (DISCURSO nº 8).

Portanto, não possuímos dúvidas: o aborto é uma questão permeada, em nossa sociedade, pela moral. É um problema político, não só porque são homens que votam a respeito, mas também porque suas concepções e interpretações foram moldadas por movimentos de subjetivação aprisionados pela moralidade. (PARAÍSO, 2019). Pires (2016), por meio de uma perspectiva do direito constitucional, afirma que o aborto é um problema moral que interfere no direito à liberdade de consciência, e por isso considera a proibição do mesmo como inadequada, pois o procedimento é aceito ou criticado a partir de particulares, valores morais e subjetivos, aspectos estes que não são aceitos e compartilhados por todos/todas de forma universal.

BIOLOGIA E MORAL

Ainda acerca dos discursos morais, chama-nos atenção que, alguns discursos foram considerados como atravessados pela moralidade, em que essa se sobressai em comparação aos demais atravessamentos. Contudo, alguns destes discursos em que o aspecto moral se sobressai, notamos argumentos com bases biológicas, em que o/a emitente utiliza informações científicas. Segue dois comentários que evidenciam tais aspectos:

“Punem o bebê inocente, e logo logo o estuprador estará a solta novamente”. (DISCURSO nº 12). Percebemos aqui que o que se destaca no comentário é a interpretação de que a interrupção da gravidez seja algum tipo de punição, como se o então bebê tivesse arcado com as consequências dos atos do acusado pela violência sexual que o gerou. Sendo assim, o discurso inicia com as questões biológicas, mas a moral é quem prevalece.

De acordo com o discurso nº 13: “O aborto dessa menina foi um grande erro, uma vez que a gestação já estava em estado adiantado. Deveriam deixar a gravidez seguir seu curso e colocar a criança para adoção após o nascimento”. Este pronunciamento também inicia com uma discussão de caráter científico de até quantas semanas é ideal a interrupção da gestação, contudo, destacam-se os aspectos de moral quando o/a emitente afirma o que uma outra pessoa deveria ter feito a si mesma naquele momento, apontando como solução o sistema de adoção.

Paraíso (2019, p. 1416) discute a respeito da valorização da ciência, que já foi considerada como arrogante e detentora do poder. Mas, agora, está em um contexto em que precisa ser defendida diariamente: “Tudo está remexido para confundir e paralisar nossas conquistas. Nenhum conhecimento é autorizado. Focam na desqualificação do conhecimento para fazer seus ataques”. A descrição da autora é perceptível na “adaptação” dos dados que culminam em discursos de ódio e moralistas.

Ainda, dentre as soluções apresentadas na coleta de dados, temos o seguinte discurso (nº 28):

Ela já estava com 23 semanas de gestação, ou seja, faltava apenas 1 semana para que o bebê pudesse ser prematuro e salvo. Lamentável! Esperar 1 semana para salvar a vida e livrar essa criança de ser submetida a um procedimento médico abominável, que deixará marcas para o resto da vida nessa criança.

Neste, para a criança genitora, a solução é passar por um parto, ignorando o sofrimento que está atrelado ao procedimento, além de que também deixará marcas, principalmente, desconsiderando que se trata de uma criança quem irá ser submetida ao parto. O discurso coloca a interrupção da gestação como um procedimento abominável, e esquece como é realizado o procedimento de cesárea, romantizando-o; este também é doloroso e deixaria marcas em um corpo ainda infantil, além de postergar o sofrimento da criança em relação à gestação. Além disso, um recém-nascido prematuro não apenas tem chances de não sobreviver, como entrar em sofrimento pelo pouco tempo de vida e possíveis complicações.

As preocupações evidenciadas minimizam a perspectiva da saúde mental da então gestante e, muitas vezes, se restringem ao nascimento/parto, de forma romantizada, sob uma perspectiva de que todos/as/es nós vivemos de forma universal em nossos corpos, ignorando os atravessamentos das construções sociais ali implicadas. (LOURO, 2000, 2008). Contudo, como apontam Gergen e Gergen (2010), quando nos damos conta de que construímos o mundo em que vivemos passamos a compreender que temos de repensar tudo o que nos foi ensinado a respeito do mundo e também, acerca de nós mesmos.

Identificamos assim que tais aspectos de caráter biológico não fundamentam os discursos obtidos, mas sim, são usados brevemente como argumentos. Com isso, são discursos moralistas, pois, apesar de informarem um aspecto biológico, ignoram as demais informações oferecidas pela ciência, generalizando apenas uma informação que favoreça sua opinião. Além de ser uma distorção, ressaltamos que nenhuma informação oficial foi divulgada, portando, o atravessamento biológico não é comprovado, evidenciando o moralismo. (PARAÍSO, 2019).

“Espero que a pressão da opinião pública evite esse assassinato”. (DISCURSO nº 24). Como demonstrado nessa fala, uma opinião, baseada em princípios morais, não é apenas uma opinião. É uma produção de subjetividade, é produção e perpetuação de violências e injustiças. (FISCHER, 2002; GERGEN, GERGEN, 2010; PARAÍSO, 2019).

SUBMISSÃO, PATRIARCADO E O DISCURSO VOLTADO À MATERNIDADE

Outro aspecto importante é de que os discursos direcionados à maternidade geralmente se constituem em discursos com atravessamentos morais. Esse aspecto não

é uma coincidência, considerando que a própria submissão da mulher e imposições do patriarcado se fortalecem em discursos de ordem moral. (LOURO, 2000).

O exemplo a seguir, da submissão da mulher nessa situação, descreve a importância atrelada ao desejo da criança: “Daria para interromper a gravidez ao 9 meses [...]”. (DISCURSO nº 39). Contudo, existem alguns outros em que esse atravessamento não é tão direto: “[...] era muito mais sensato esperar 4 meses e dar o bebê para adoção [...]” (DISCURSO nº 4); “Mas entre ter as sequelas somente e ter sequelas e ainda dar a chance a um bebê de viver, poderiam ter escolhido dar também a chance ao bebê [...]” (DISCURSO nº 37).

O que há em comum nesses discursos é que o corpo da criança passa a ser discutido como se estivesse disposto a todos/as/es. Nesse sentido, apesar de evidenciarmos que se trata de uma criança, para o presente estudo não podemos ignorar que se trata de um corpo tido como feminino, já que essa característica o torna como um corpo público. Esse conceito fala a respeito da sociedade, de forma geral e por meio de relações de dominação, sentir-se no direito de palpitar e querer decidir sobre um corpo feminino, enquanto não faz isso com um corpo masculino. Quando uma mulher é assediada sexualmente na rua, também é uma demonstração do que aqui discutimos. Sendo assim, a criança do referido caso tem seu corpo como público nos anos que sofreu violência sexual, e após, quando foi internada e recebeu os ataques de ódio na tentativa de reivindicação do aborto. (ROSO, 2017; LOURO, 2000).

A partir dessa submissão, mulheres passam a sofrer diversas consequências, uma delas, extremamente relevante no estudo, é a relação entre a mulher e o papel de cuidadora, independente da idade, contexto social e saúde mental. (BADINTER, 1980). Como é possível perceber no seguinte discurso:

As Moças casavam cedo, quase meninas, mas eram formadas para fazer FAMÍLIA. Agora dps que a mulher ficou muito fácil, os homens perderam o interesse, devido elas não mais nem inocência e nem fragilidade, daí ficam procurando essa insegurança nas crianças. (DISCURSO nº 14).

Este discurso demonstra uma concepção ideal de mulher que ainda é perpetuada, de formar uma família, por isso que os aspectos da moralidade são tão evidentes no estudo. O discurso nº 14 minimiza a atitude de agressores de crianças por um movimento de culpabilização das mulheres que não se compreendem como seres frágeis.

A mulher está atrelada à maternidade, e isso pode ser estendido a crianças meninas também, como mostram os seguintes discursos: “22 semanas de gestação já é outra criança”. (DISCURSO nº 4). Ou então, o próximo discurso evidenciado, em que a junção da submissão com a maternidade potencializou o/a emitente a se permitir falar dos sentimentos de outra pessoa:

Muito triste mas nao mudou absolutamente nada na vida dela, ela se submeteria de qualquer maneira a cirurgia de retirada, so que interromper a gravidez dela nao é o mesmo que interrompera a vida do bebe, pense nisso! Nao mudaria nada ela tirar esse bebe aos 9 meses e dar ele para adocao! (DISCURSO nº 40).

Evidenciamos aqui a maternidade nessa situação, pois a mesma passa a ser romantizada, e a criança passa a ser chamada de mãe: “com 5 meses o bebê está perfeito e vai sofrer ele e a mãe as dores físicas e emocionais de um aborto [...]”. (DISCURSO nº 6). Com isso, esquece-se que é de um corpo infantil que se fala, e não um corpo adulto. Dentro dessa perspectiva, ficam contraditórios os discursos, pois: “Uma criança de dez anos tem capacidade de decidir se quer ou não abortar, mas se comete um crime não pode responder pelo mesmo” (DISCURSO nº 34); “É claro que uma criança de 10 anos não tem maturidade para decidir se quer ser mãe ou não!” (DISCURSO nº 36).

Ambos discursos questionam o fato de que o desejo da criança foi ouvido, e provavelmente considerado. Ou seja, quando seguir com uma gestação, apesar de ter apenas 10 anos, não é só uma possibilidade como é idealizado na situação e até romantizado, mas em contrapartida, a mesma criança não tem maturidade emocional o suficiente para tomar a decisão sobre prosseguir com a gestação, não são os aspectos do ciclo vital ao qual a vítima se encontra que desvalidam seu desejo, e sim o título do presente tópico.

Mais uma vez, em alguns momentos o fator biológico (idade) ora justifica a desqualificação do desejo da vítima a respeito do seu corpo, mas quando se trata em seguir com a gestação, é desconsiderado. Sendo assim, de forma geral nos discursos de ódio, esquece-se que é um corpo infantil que está gestando. Foca-se tanto em outra “suposta”⁷ vida, que a criança deixa de ser olhada.

⁷ O termo foi utilizado pela falta de informações a respeito do que é uma vida e também a respeito do tempo gestacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes mesmo de nascer, crianças já são rotuladas enquanto meninas ou meninos, separação esta exclusivamente binária que, a partir da rotulação, segundo seu sexo biológico, projeta na criança expectativas de comportamento, visões de mundo, direcionamento de afetos e relações. Tal verdade é lançada à criança antes mesmo de seu nascimento, e adquire tamanha força a ponto de marcar seu lugar no mundo. (STREY, et al., 2012).

A partir dos dados discutidos, compreendemos que a criança, vítima, passa a ser esquecida por consequências da extrema associação à maternidade que os corpos femininos são submetidos. Tal questão ocorre por meio de discursos em que predomina a instituição da moral, que condena o aborto por imposições do que seria normal e natural na situação estudada; atrelada a uma “ressignificação” de informações de caráter científico, que é potencializada por discursos religiosos e pela cultura do patriarcado que banaliza corpos femininos a um papel de submissão.

Podemos assim, compreender que se trata de uma análise de um corpo diferente dos demais corpos infantis, considerando que é um corpo associado a temáticas que muitas esferas da sociedade procuram ignorar. A criança, depois das violências sofridas, passa a ser tratada como imoral, pecadora, como se fosse suja. Contudo, Preciado (2019), um homem trans, aborda essa temática quando conta sobre sua infância, na qual sofreu diversos ataques de ódio cotidianos no fim de suas aulas escolares, depois de demonstrar em um desenho o que queria para o seu futuro: viver com a melhor amiga na companhia de diversos animais de estimação. O autor conta que tinha pai e mãe, mas estes não o defenderam dos ataques. Sendo então, uma criança tida como diferente, o autor (p.69) questiona: “Quem defende os direitos da criança diferente? [...] Quem defende o direito da criança de crescer num mundo sem violência de gênero e sexual?”. Além destes, nesse contexto do estudo, questionamos: por que um feto, que ainda não conseguiria sobreviver fora do corpo que o gestava, foi mais defendido e protegido do que a criança vítima que o gestava?

É preciso defender o direito de todos os corpos, sem exclusões por identidade de gênero, órgãos genitais, gestacionais ou idade. É preciso defender o direito de que nenhum corpo seja educado para se transformar em exclusivamente um corpo de reprodução ou força de trabalho: “É preciso defender o direito das crianças, de todas as

crianças, de serem consideradas como subjetividades políticas irreduzíveis a uma identidade de gênero, de sexo ou de raça”. (PRECIADO, 2019, p. 72).

Por fim, compreendemos que a presente análise mostra não só os reflexos de construções históricas que influenciam nas visões e compreensões de mundo dos discursos evidenciados; aponta também a importância da temática e a forma que ela é abordada e vivenciada irá refletir no futuro da sociedade como um todo e das relações sociais. Nesse sentido, a pesquisa evidencia os aspectos sociais na compreensão do procedimento aborto como também é sinônimo de resistência quando consideramos o atual cenário social e político, em que, muitas vezes, a temática que fala e luta por liberdade e respeito é confundida como uma imposição ideológica.

REFERÊNCIAS

ANGONESE, Mônica. “UM PAI TRANS, UMA MÃE TRANS”: direitos, saúde reprodutiva e parentalidades para a população de travestis e transexuais. Orientador: Mara Coelho de Souza Lago. 165 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS, FLORIANÓPOLIS, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/168249>>. Acesso em: 20 set. 2020.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BARBOZA, Heloisa Helena. Proteção da autonomia reprodutiva dos transexuais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 549-558, ago. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 out. 2020.

BAREMBLITT, Gregório. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

BRASIL. Lei n. 2.848, de 07 de dezembro de 1940, art. 128. **Regulamenta que não se pune o aborto praticado por médico em casos de estupro**. Brasília. Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10624811/artigo-128-do-decreto-lei-n-2848-de-07-de-dezembro-de-1940>>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. **Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências**. Brasília. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm>. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

BREDOFW, Rosi. Menina de 10 anos engravidada depois de ser estuprada em São Mateus, no ES: Suspeito do crime é o tio da criança. **TV Gazeta**. 08, de ago. de 2020. Disponível em <<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/08/08/menina-de-10-anos-engravidada-depois-de-ser-estuprada-em-sao-mateus-es.ghtml>>. Acesso em: 25 out. 2020.

BORDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

CLOTET, Joaquim. **Bioética: uma aproximação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças; NASCIMENTO, Maria Livia do. O Efeito Foucault: Desnaturalizando Verdades, Superando Dicotomias. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 17, n. 3, pág. 245-248, set. 2001. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010237722001000300006&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 29 out. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: refletindo sobre sujeitos, direitos e responsabilidades. Jacqueline de Oliveira Moreira; Maria José Gontijo Salum (Org.). Brasília: CFP, 2016.

DINIZ, Debora. Todas as mulheres fazem aborto, mas só em algumas a polícia bota a mão. **EL PAÍS Brasil**, ago. 2018. Seção Brasil. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/08/02/politica/1533241424_946696.html>. Acesso em: jun. 2021.

EM MEIO A PROTESTOS CONTRA E A FAVOR, MENINA DE 10 ANOS QUE ENGRAVIDOU APÓS ESTUPRO PASSA POR ABORTO LEGAL. **TV Cultura**. 17, ago. 2020. Disponível em <https://cultura.uol.com.br/noticias/12204_em-meio-a-protestos-contr-a-e-a-favor-menina-de-10-anos-estuprada-passa-por-aborto-legal.html>. Acesso em: 25 out. 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742001000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 out. 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. **Revista Brasil Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 83-94, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782002000200007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 29 out. 2020.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: A vontade de saber.** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1977. v. 1.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: O uso dos prazeres.** 8 ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998. v. 2.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 24 ed. São Paulo: Edições Graal, 2007.

FREITAS, Riva Sobrado de; CASTRO, Matheus Felipe de. Liberdade de expressão e discurso do ódio: um exame sobre as possíveis limitações à liberdade de expressão. **Sequência** (Florianópolis), Florianópolis, n. 66, p. 327-355, jul. 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2177-70552013000100014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 29 out. 2020.

GERGEN, Kenneth J; GERGEN, Mary. **Construcionismo Social: Um convite ao diálogo.** Tradução de Gabriel Fairman. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.

GRAZIOS, Maria Elisabete Salvador; LIEBANO, Richard Eloin; NAHAS, Fabio Xerfan. Especialização em saúde da família: elaboração da pergunta norteadora de pesquisa. Edição, Distribuição e Informações. Universidade Federal de São Paulo - Pró-Reitoria de Extensão. 2011. Disponível em: <https://www.cesop.unicamp.br/dl/1IMf2T64wNQ_MDA_1ebe3_> Acesso em: 15 out. 2020.

GUARESCHI, Pedrinho. Quantitativo versus qualitativo: uma falsa dicotomia. **Revista Psico**, v. 29, n. 1, p. 165-174, 1998.

HENNIGEN, Inês; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. A paternidade na contemporaneidade: um estudo de mídia sob a perspectiva dos Estudos Culturais. **Psicologia Social**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 44-68, jun. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822002000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 out. 2020.

JUSTIÇA AUTORIZA ABORTO EM MENINA DE 10 ANOS GRÁVIDA APÓS ESTUPRO NO ESPÍRITO SANTO: CASO FOI DESCOBERTO APÓS CRIANÇA IR A HOSPITAL COM SINAIS DE GRAVIDEZ; TIO DA VÍTIMA É SUSPEITO DE COMETER OS ABUSOS SEXUAIS. **Folha de S. Paulo**. 16, ago. 2020. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/08/justica-autoriza-aborto-em-menina-de-10-anos-gravida-apos-estupro-no-espírito-santo.shtml>>. Acesso em: 25 out. 2020.

KRAWCZAK, Kaoanne Wolf; SANTOS, Juliana Oliveira. Mais amor, por favor: o discurso de ódio nas redes sociais e a conseqüente violência contra transexuais. In: **Congresso Internacional de Direito e Contemporaneidade: mídias e direitos da sociedade em**

rede. 4., 2017, Santa Maria. Anais eletrônicos. Santa Maria: UFSM, 2017, p. 1-15. Disponível em <<http://coral.ufsm.br/congressodireito/anais/2017/1-1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

KURTZ, Taina; RIGODANZO, Cleidinara; CADONÁ, Eliane. Gênero e sexualidade: o que nos contam docentes da educação básica? In: **Estudos de gênero e estudos de mídia: (des) construções Contemporâneas**. CADONÁ, Eliane; ZANONI, Náthaly Luza; KURTZ, Taina. (Orgs.). Frederico Westphalen: Editora URI, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições, Campinas**, v. 19, n. 2, p. 17-23, ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2020.

LOURO, Guacira Lopes et al. **O corpo educado**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARTINS, Anna Clara Lehmann. Discurso de ódio em redes sociais e reconhecimento do outro: o caso M. **Revista direito GV**, São Paulo, v. 15, n. 1, e1905, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180824322019000100203&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 out. 2020.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira. Mídia e Psicologia: considerações sobre a influência da internet na subjetividade. **Psicologia para América Latina**, México, n. 20, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X201000020009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 out. 2020.

NARVAZ, Martha Gifudice. Reflexões (im)pertinentes sobre a cultura do estupro e a violência contra as mulheres: onde estamos falhando? In: STREY, Marlene Neves; AMARAL, Nathalia Amaral Pereira de. (Orgs.). **Corpo e relações de gênero na contemporaneidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

NATURA CONTRATA THAMMY MIRANDA PARA CAMPANHA DE DIA DOS PAIS E WEB ATACA: FILHO DA CANTORA GRETCHEN FOI ALVO DE TRANSFOBIA NAS REDES SOCIAIS. **Caçaca Livre**. 27, jul. 2020. Disponível em: <Natura contrata Thammy Miranda para campanha de Dia dos Pais e web ataca: Filho da cantora Gretchen foi alvo de transfobia nas redes sociais>. Acesso em: 25 out. 2020.

PARAÍSO, Marlucy Alves. O currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n. 4, p. 1414-1435, 2019. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/45925#:~:text=0%20CURR%C3%80CULO%20ENTRE%20O%20QUE,%7C%20Para%C3%ADso%20%7C%20Revista%20e%2DCurriculum>>. Acessado em: 20 abr. 2021.

PIRES, Teresinha Inês Teles. **Aborto**: problema legal ou moral? In: ZANELLO, Valeska; PORTO, Madge. (Orgs.). **Aborto e (Não) Desejo de Maternidade(s): questões para a Psicologia**. Conselho Federal de Psicologia – CFP: Brasília, 2016.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano: Crônicas da travessia**. Tradução de Eliana Aguiar. Zahar, 2019.

RASERA, Emerson Fernando; JAPUR, Marisa. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a Psicologia. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, pág. 21-29, abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103863X2005000100005&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em :25 out. 2020.

ROSO, Adriana. Relações de poder, violências e (trans) bordamentos midiáticos: ensaio sobre o uso democrático de espaços públicos pelas mulheres na era da (des)conexão. In: STREY, Marlene Neves; AMARAL, Nathalia Amaral Pereira de. (Orgs.). **Corpo e relações de gênero na contemporaneidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

SANTOS, Débora. Supremo decide por 8 a 2 que aborto de feto sem cérebro não é crime. **Portal G1**. 12, abr. 2012. Disponível em: <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/04/supremo-decide-por-8-2-que-aborto-de-feto-sem-cerebro-nao-e-crime.html#:~:text=Ap%C3%B3s%20dois%20dias%20de%20debate,de%20anencefalia%20n%C3%A3o%20%C3%A9%20crime>>. Acesso em: 25 out. 2020.

SPINK, Mary Jane. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

STREY, Marlene Neves; AMARAL, Nathalia Amaral Pereira de. (Orgs.). **Corpo e relações de gênero na contemporaneidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

STREY, Marlene Neves et al. **Gênero e ciclo vitais: desafios, problematizações e perspectivas**. Porto Alegre: Edipucrs, 2012.

ZANELLO, Valeska; PORTO, Madge. (Orgs.). **Aborto e (Não) Desejo de Maternidade(s): questões para a Psicologia**. Conselho Federal de Psicologia – CFP: Brasília, 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis – RJ: Vozes. 2000.

~CAPÍTULO IV~

TEMAS TRANSVERSAIS E PROMOÇÃO DE CIDADANIA: ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO

Eliane Cadoná

Edinara Michelon Bisognin

Josieli Piovesan

INTRODUÇÃO

No presente capítulo, evidenciamos os Temas Transversais (BRASIL, 1997) como importantes ferramentas para a formação crítica e cidadã de sujeitos no campo da educação escolar. Desse modo, tomamos como exemplo, para a referida discussão, os temas transversais *Orientação Sexual e Identidade de Gênero* para contemplação de uma proposta de ressignificação dos conteúdos classicamente trabalhados em sala de aula.

Tal problematização nasce dos resultados de pesquisas desenvolvidas nos últimos cinco anos na URI/FW, e que procuraram investigar, no contexto midiático e nas Políticas Públicas de Educação, sentidos de Gênero e Saúde impressos nesses cenários, com fins de compreender como documentos oficiais do Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e a mídia impressa articulavam (ou invisibilizavam) os pressupostos do Sistema Único de Saúde em seus discursos.

Inspiradas nessas trajetórias de pesquisa, que trouxeram à tona práticas discursivas que evidenciaram e/ou propuseram a problematização de discursos sexistas e atrelados a uma lógica de doença e patologização de tudo aquilo que não é considerado padrão, compreendemos que se torna cada vez mais necessário estudar quais são as políticas de existência⁸ que circulam no campo da Educação sobre Gênero, e suas

⁸ Falamos aqui em políticas de existência tomando-se como base as ideias de Foucault (1998) a respeito da experiência, possível, segundo o autor, por intermédio da emergência de regimes de verdade, formas de subjetivação e jogos políticos que influenciam os modos de ser. Em outras palavras, os discursos produzidos em um dado contexto permitem a emergência de determinados tipos de sujeitos que falam e se deixam falar através das verdades constituídas por cada tempo.

possíveis articulações com os processos de subjetivação. Para tanto, propusemos a ideia dos Temas Transversais (BRASIL, 1997) como ferramenta de articulação entre a realidade e os conteúdos propostos em sala de aula, em uma lógica que atrela as necessidades locais com o pensamento científico e com a formação do pensamento crítico.

Fazemos uso aqui do termo “processos de subjetivação” porque corroboramos com a ideia de que as pessoas estão constantemente se produzindo enquanto sujeitos, em meio aos processos culturais, políticos, científicos e econômicos de seu tempo. Longe de ser constituída em meio a um processo linear, a subjetividade está sempre por se fazer, por se fabricar. Com o advento da lógica neoliberal e com a centralização da vida em meio ao capitalismo, essa subjetividade passa a se produzir cada vez mais de forma serializada, padronizada e, por vezes, alienada, por intermédio de práticas discursivas que produzem regimes de verdade cada vez mais sutis, que marcam nossos corpos de forma individual e coletiva (GUATTARI; ROLNIK, 1996; GUATTARI, 1990; FOUCAULT, 2005).

A palavra “verdade”, aqui, é articulada às ideias propostas pelo filósofo Michel Foucault (2004). Para o autor, tudo o que concebemos como verdade é uma produção social. Desse modo, cada sociedade possui seus regimes de verdade, tem por base determinados discursos adotados por ela, adquirindo formas de discernir enunciados falsos ou verdadeiros e modos de sancioná-los. É no seio social, por intermédio das relações, que são criadas técnicas e procedimentos que permitem obter a verdade, bem como as figuras de autoridade as quais se delega a função de dizer o que funciona como verdadeiro.

A ideia da análise das práticas discursivas, por sua vez, vem ao encontro das propostas de Spink et al. (2000), que compreendem - com base nas perspectivas do Construcionismo Social - o discurso enquanto uso institucionalizado da linguagem. Ao institucionalizarem-se, esses permanecem ao longo dos tempos, tendo em vista que as pessoas se reconhecem em meio a eles. Por intermédio das práticas discursivas, o humano dá sentido às suas práticas cotidianas, produzindo/reproduzindo modos de ser e existir no mundo. Assim, o discurso deixa aqui de ser visto como mera representação da realidade e passa a assumir um *status* de produtor dessa realidade.

Sendo importante protagonista, embora não o/a único/a, nesse cenário acima discutido, o/a professor/a, enquanto “figura de autoridade”⁹, ainda carrega a herança, da escola moderna, do/a “detentor/a de um saber”, sendo suas práticas muito influentes no processo de subjetivação de seus/as alunos/as (LOURO, 2000). Assim, nesse estudo, nosso maior intuito foi trazer à tona, por intermédio do exemplo específico da temática “gênero”, no cenário da educação, perspectivas problematizadoras como caminho para a formação cidadã. Para tanto, adotamos a ideia de que não há um modo de ser humano, de se produzir enquanto sujeito, como se houvesse uma natureza humana, uma essência que fale de um jeito “certo”, “padrão” de existir.

Neste estudo, norteiam nossas problematizações as ideias do Construcionismo Social (GERGEN, 1985/2009; GERGEN, 2008; ÍÑIGUEZ, 2002; RASERA; JAPUR, 2005; SPINK; MEDRADO, 2000) e dos Estudos de Gênero que se aproximam das correntes pós-estruturalistas (BUTTLER, 1987; 2008; LOURO, 2000; STREY, 2012), e que compreendem o sujeito atrelado à noção de integralidade prevista na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e nos ideais que fundamentam as bases da Saúde Coletiva (CAMPOS; CAMPOS, 2012; PAIM, 2008; PAIM; ALMEIDA-FILHO, 1998).

Esse sujeito de que falamos é alguém que possui sim suas particularidades, posta sua carga genética, sua individualidade psíquica, bem como o modo como se insere nos processos culturais, que o torna único (GUARESCHI, 2004). Ocorre que toda essa inserção no mundo e a articulação entre os aspectos biológicos, psicológicos e sociais se dá por intermédio da linguagem que, longe de ser uma ferramenta neutra, que meramente descreve uma realidade que se constitui independente do sujeito, produz os sujeitos que em meio a ela se reconhecem e na qual estão inseridos (ÍÑIGUEZ, 2002).

Ao evidenciarmos isso em nossas práticas de pesquisa, compreendemos que necessitamos de aportes teóricos que não se proponham a falar de uma verdade sobre homens e mulheres, de estruturas e de modos padrões de existir, mas de ferramentas teórico-metodológicas que consigam evidenciar essa complexidade humana, permitindo fazer da linguagem uma ferramenta de libertação ao invés de opressão.

A Psicologia, por sua vez, insere-se nesse cenário como forma de resistir ao seu modo clássico de se fazer enquanto ciência, comprometendo-se cada vez mais com

⁹ Destacamos que as aspas são aqui empregadas para denunciar, para evidenciar determinados discursos por nós, enquanto sociedade, tomados enquanto “naturais” e, portanto, inquestionáveis. Já que compreendemos que a ciência possui esse papel de contestar o que nos parece linear, natural, instigamos neste escrito a problematização do papel da linguagem na produção dos sujeitos e a possibilidade de, por intermédio dela, gerar outros modos de ver e ser no mundo.

temáticas que extrapolem os muros da clínica individualizada e da psicopatologia, em prol de exercícios de pesquisa mais interdisciplinares e politizados.

APROFUNDANDO O ASSUNTO

A articulação entre Políticas Públicas (por intermédio da discussão dos Temas Transversais no âmbito da Educação Formal) e produção de subjetividade se dá, em meio a esse estudo, porque compreendemos que as primeiras exercem uma função importante na produção de sujeitos, através de imagens, de saberes e de significações em prol da educação das pessoas, apontando-lhes modos de ser e de exercer suas práticas no cotidiano. As Políticas Públicas assumem um papel fundamental na produção da subjetividade contemporânea, veiculando valores, concepções e modos de entender a realidade, sendo um espaço de formação que, junto com a família e as demais instituições, interfere na elaboração de conceitos e modos de viver.

Em meio a esse contexto, entendemos necessário compreender que a instituição da Educação está amplamente atrelada às instituições da Saúde e às questões de Gênero e que estas devem ser colocadas em análise, em especial pelo modo como operam no cotidiano, tendo em vista que vivenciamos ainda lógicas binaristas que promovem modos de existência que colocam a saúde em oposição à doença, o gênero em oposição ao sexo, a sanidade em oposição à insanidade e, infelizmente, a discussão de temáticas politizadas como gênero, direitos humanos e formação de cidadania se tornam secundárias ao processo de formação do humano.

Nas nossas bases epistemológicas aqui descritas, reconhecemos e corroboramos com a noção de que a pesquisa não se constitui em uma prática neutra. Os aportes teóricos que norteiam nossas práticas dizem do modo como enxergamos e nos posicionamos no cotidiano, compreendendo que, a todo o momento, estamos implicados/as no campo em análise (BAREMBLITT, 2002), dando sentido a ele a partir de nossas vivências e modos de compreendê-la. A ciência, longe de ser neutra, assume para nós um estatuto político, produzindo regimes de verdade que, aderidos pelas pessoas, passam a demarcar territórios de intolerância às diferenças, às diversidades (FOUCAULT, 2007; GERGEN, GERGEN, 2010).

Essa afirmação vem ao encontro da perspectiva construcionista, que compreende que não há uma desvinculação entre nossas práticas cotidianas e os valores

que carregamos, com fins de dar conta e compreender as relações sociais. Assim, as escolhas teóricas, metodológicas e temáticas são assumidas pelo/a pesquisador/a em função de seus desejos e, portanto, não haverá, em meio a esse processo, uma descrição desinteressada do que se estuda (GERGEN, 2008), tendo em vista que acreditamos que toda ação é uma ação política, que carrega consigo pressupostos ligados a determinados tempos e espaços históricos.

O conhecimento é entendido por nós como algo que não pode ser acumulado, haja vista a impossibilidade do mesmo transcender seus limites históricos (GERGEN, 2008). Ao generalizarmos certas explicações, invisibilizamos a produção da subjetividade como um constante devir, e desconsideramos os atravessamentos institucionais que perpassam essa produção e que vão se modificando em função das características econômicas, políticas e culturais de cada tempo. As instituições (saúde, mídia, justiça, linguagem), enquanto lógicas que regulam nossas ações e por intermédio das quais nos reconhecemos enquanto sujeitos (BAREMBLITT, 2002; GUATTARI; ROLNIK, 1996), devem ser analisadas em sua complexidade, destacando que as pessoas não nascem prontas, com um destino selado, predispostas a determinados feitos, mas sim, que vão se produzindo, constituindo-se na inter-relação entre as diversas instâncias que a compõem: biológicas, psicológicas e sociais.

O modo como compreendemos e damos sentido a essa inter-relação, na perspectiva construcionista, se dá por intermédio da linguagem, vista aqui não como um mero instrumento que pretende única e exclusivamente fazer uma descrição “fiel” da realidade. A linguagem é aqui entendida como uma ferramenta carregada de potência política, à medida que produz a realidade por intermédio da descrição dos fatos, que sempre partem de um ponto de vista. Longe de ser imbuída de neutralidade, ela se atrela ao contexto em que está inserida e, dependendo do lugar assumido por quem fala, bem como o que e de que modo fala, atribui valores e autoriza ações que poderiam ser exercidas de outro modo, mudadas as circunstâncias de quem faz uso dela (GERGEN; GERNGEN, 2010; IÑIGUEZ, 2002).

Problematizar Orientação Sexual e Indentidade de Gênero como temas transversais, aqui, torna-se desafiador. Em pleno século XXI, ainda carregamos noções atreladas a esses conceitos com base em modelos sexistas e biologicistas, frutos de uma sociedade ainda patriarcal, binarista e ligada a um modelo de ciência positivista, que

demarca noções de normal e patológico com base “no que serve e no que não serve” para a manutenção de uma determinada “ordem social”.

Os Estudos de Gênero, nesse cenário, impõem a proposta de uma discussão política, que vai além da busca por direitos iguais, problematizando a produção histórica de determinados conceitos e a possibilidade de mudança dessa realidade em meio ao exercício que a ciência faz: a de evidenciar práticas cristalizadas não como naturais, mas como construções sociais (BUTLER, 2008; COLLING, 2004; LOURO, 2000; SALIH, 2013; STREY, 2012).

Colocar em análise, com foco no/a professor/a, conceitos como Identidade de Gênero, Orientação Sexual e Saúde em meio ao espaço de sala de aula possibilita trazer à tona o modo como se articulam esses conceitos nas vivências cotidianas de crianças e adolescentes, e os possíveis processos de subjetivação, ou seja, o modo como os sujeitos que ali se produzem vão se constituindo e exercitando suas práticas, seus corpos, suas vivências a partir de determinados dispositivos (GUATTARI, 1990).

Tomamos aqui por Gênero como uma categoria que permite discutir a construção histórica do masculino e do feminino e a articulação entre esses conceitos com o sexo biológico como uma invenção humana (COLLING, 2004; SALIH, 2013). Assim, a Identidade de Gênero refere-se ao modo como a pessoa se reconhece em meio a esses processos, como se vê e se sente e a orientação sexual, o que ela sente por outra pessoa¹⁰. Vale destacar que, por muito tempo, sexo e gênero foram considerados como sinônimos por questões ideológicas, ligadas a relações de dominação (GUARESCHI, 2004) e, para isso, a própria ciência, com o advento do positivismo e de tantas outras linhas de pensamento, a exemplo do estruturalismo, passou a delimitar modos de existência lineares: se as pessoas nascessem do sexo masculino, deveriam se tornar homens. Se nascessem do sexo feminino, deveriam se tornar mulheres.

Com as ideias de autoras e autores pós-estruturalistas (BUTLER, 2008; FOUCAULT, 1998; GERGEN; GERGEN, 2010; ÍNIGUEZ, 2002) ideais como esses e tantos outros passaram a ser desconstruídos. A própria observação do cotidiano denuncia que a linearidade do pensamento, quando tratamos de questões de gênero, não condiz com o modo como as pessoas vivenciam suas sexualidades e suas relações afetivas. Na realidade, a orientação sexual de uma pessoa e sua identidade de gênero se darão em meio a um processo aleatório, mediante atravessamentos individuais, culturais,

¹⁰ Essas informações podem ser acessadas no site <http://dicionariodegeneros.com.br/>.

biológicos e políticos e, portanto, torna-se impossível falar de um “modelo” de humano universal, porque cada pessoa constitui-se como uma obra de arte, única:

(...) quando tratamos das questões de gênero na vida das pessoas, essas questões nunca são apenas de gênero, mas estão intrincadas com outras muitas, como as étnicas, as de classe, de idade, de educação, religião, cultura e muitas outras, que cada leitor ou leitora pode enumerar por sua conta. Essa multiplicidade de aspectos, tão diferentes, em alguns casos, de pessoa para pessoa (ou, por outro lado, tão semelhantes, em alguns aspectos, para algumas), impede afirmações tão frequentes em outros tempos, do tipo: “as mulheres são...”; “os homens são...”; “as crianças, isto e aquilo”; “os adolescentes pensam...”; “os velhos sabem...”. A ideia de quem estuda e se interessa por essas questões é justamente buscar em que se aproximam e se diferenciam os seres humanos em suas diferentes circunstâncias e contextos (STREY, 2012, p. 7).

Em 1997, um ano após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), o Ministério da Educação e da Cultura publica os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) (BRASIL, 1997). Nesse documento, pautado nos ideais da Constituição Federal de 1988, propõe-se as bases para uma educação atrelada ao exercício da cidadania, com ênfase na criticidade e na construção de cidadãos e cidadãs protagonistas de sua formação. Além dos conteúdos atrelados às áreas tradicionais do conhecimento, o documento propõe a discussão, no contexto de sala de aula, de temas transversais como Saúde e Orientação Sexual.

A ideia de evidenciar esses temas e tantos outros (como Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e etc.) foi lançar mão de uma proposta de ensino integrada a questões vivenciadas na sociedade contemporânea e que necessitavam ser trabalhadas de forma transversal, ou seja, em meio a todos os conteúdos previstos no currículo. Dividido em primeiro, segundo, terceiro e quarto ciclos, o Ensino Fundamental exercita os temas transversais de modo diferenciado para os dois primeiros ciclos e para os dois últimos, respeitando as fases do desenvolvimento.

A saúde, nesses documentos, é compreendida como um assunto complexo e amplamente atrelado à visão de humano, impressa em cada contexto, e a relação que esse tem com a cultura, com suas questões individuais e com o tempo em que vive sua realidade. A orientação sexual, por sua vez, engloba temáticas relacionadas ao papel de homens e mulheres na sociedade, doenças sexualmente transmissíveis, dentre outras, evidenciando também a diferença estabelecida entre os sexos e os lugares ocupados por meninos e meninas ligados a processos culturais e a representações sociais atreladas às relações de gênero (BRASIL, 1997).

Entendemos, em meio a essa discussão, que as questões ligadas à saúde e à orientação sexual e identidade de gênero não podem ser trabalhadas de forma desarticulada e que, à medida que saúde é compreendida pelos documentos oficiais acima expostos em sua complexidade, a temática da orientação sexual também deve ser assim trabalhada na escola, de forma a permitir a construção de sujeitos livre para exercer sua saúde, seus afetos e relações sexuais da forma como se reconhecem em meio a esses processos e assim desejam. Sabemos que esse é um desafio, pois, em meio a essa noção, precisamos ficar atentos/as para não sermos imperativos/as em meio aos nossos discursos. Compreendemos que esse exercício necessita se dar com toda a comunidade escolar, envolvendo discentes, docentes, gestão, familiares e comunidade em geral, e colocado em prática mediante a leitura das demandas advindas desse mesmo público.

A IMPORTÂNCIA DO TEMA TRANSVERSAL NA FORMAÇÃO DO/A CIDADÃO/A: UM OLHAR PARA A PRÁTICA DO/A PROFESSOR/A

Ao longo dos anos em que desenvolvemos nossas práticas profissionais, seja na condição de psicólogas e/ou de docentes, evidenciamos não apenas o fato de que o/a professor/a de ensino fundamental e médio não se sente preparado/a para lidar com temas transversais como identidade de gênero e orientação sexual. Não é somente esta barreira que ele/a enfrenta. Como se não bastasse muitos currículos de licenciatura invisibilizarem tais discussões, as práticas da Educação Formal caminham para uma não autorização do/a professor/a e da escola em trabalhar tais temáticas. Por outro lado, enfrentamos sérios problemas, ao vermos, contraditoriamente a esta ação, provas de avaliação de desempenho que exigem um olhar do alunado cada vez mais crítico, integrado e atento ao cotidiano.

O que constatamos, em muitos casos, são práticas isoladas, em muitos casos atreladas à disciplina de Ciências e de Biologia, que abordam os aspectos biológicos da sexualidade humana. Quando as próprias relações humanas, no espaço escolar, clamam por uma maior imersão no tema, encarregam-se seus/as atores/as de chamar *experts*, a exemplo dos/as psicólogos/as, para falar a respeito e, em muitas situações, a ação resume-se a palestras e demais intervenções isoladas e sem articulação com o cotidiano da escola.

Entendemos que é sim um dos papéis da Psicologia inserir-se na escola e movimentar espaços de discussão abordando temas transversais, a exemplo dos Estudos de Gênero. Entretanto, este papel não deve ser o de detenção de um saber, mas sim o de facilitador/a de movimentos emancipatórios, que fortaleçam educadores e educadoras a tratar de temas transversais em sala de aula, independente de que matérias ministram.

Para isso, não se trata apenas do/a educador/a aprofundar-se em tais assuntos. Ele/a necessita também dar sentido à lógica da transversalidade no espaço de sala de aula, e superar a noção cartesiana de ensino do qual foi educado/a. Um exemplo da superação deste cenário é retratado nas práticas educativas que integram disciplinas, tomando como eixo norteador assuntos cotidianos e, neste caso, Identidade de Gênero e Orientação Sexual saem da perspectiva de discussão única e exclusivamente biologicista para ganhar espaço enquanto temática atrelada ao estudo da História, da Linguística, da Matemática, dentre tantas outras.

Vale ressaltar que, quando trabalhamos a Educação na perspectiva de Gênero, não devemos focar o olhar apenas para as ações voltadas à sexualidade. Gênero, conforme destacado nestes escritos, é uma categoria política, que evidencia, traz à tona discussões no campo da Saúde, da Democracia e da Promoção de Cidadania. Não se resume a aspectos ligados ao corpo, mas a exercícios de questionamento do modo como nos tornamos o que somos, no que acreditamos e de que forma e sob que perspectivas reproduzimos regimes de verdade atrelados ao binarismo, à violência, ao patriarcado, à violação de direitos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nossa intenção, com esta discussão, não foi imprimir um modelo de verdade acerca das temáticas evidenciadas. Foi sim lançar um movimento de reflexão, em especial no/a educador/a, que o tire desta lógica de exercitar práticas educativas despolitizadas e descomprometidas com a realidade.

Para este movimento, necessitamos compreender o caráter ideológico de discursos de ódio e unidirecionais acerca dos Estudos de Gênero, que impedem (pois incutem a lógica do preconceito daquilo que não está posto enquanto verdade) as pessoas de exercitar outras frentes no campo do ensino que, longe de impor modos de

ser e de vivenciar a realidade, propõem um olhar mais crítico, reflexivo e aberto ao olhar sobre as diferenças.

Ao contrário, a explanação de assuntos como os citados aqui não devem chegar prontos à escola, mas sim ser construídos pela comunidade escolar (direção, professores/as, pais, estudantes e comunidade), com base na análise das demandas de cada turma e de cada faixa etária. O tamanho da pergunta mede o grau de complexidade da resposta. Se soubermos fazer uma leitura adequada do que anseiam nossas crianças a respeito da temática em questão, não estaremos inculcando discursos inapropriados e inadequados ao seu desenvolvimento, mas sim ensinando o que lhes é de direito, dentro de seus questionamentos e anseios, que podem (e devem) ser supridos no espaço formal de sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAREMBLITT, Gregório. **Compêndio de análise institucional e outras correntes:** teoria e prática. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 29 set. 2015.

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 24 jul. 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUTLER, J. Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABIB, S.; Cornell, D. (coord.). **Feminismo como crítica da modernidade.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.

CAMPOS, Rosana T. O.; CAMPOS, Gastão Wagner S. Co-construção de autonomia: o sujeito em questão. In: CAMPOS, Gastão Wagner S.; MINAYO, Maria Cecília; AKERMAN, Marco; DRUMOND JÚNIOR, Marcos; CARVALHO, Yara Maria. (orgs). **Tratado de Saúde Coletiva.** São Paulo: Hucitec, 2012.

COLLING, Ana Maria. O corpo que os gregos inventaram. In: STREY, Marlene Neves; CABEDA, Sônia T. L. (orgs). **Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa as sociedade. Curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

GERGEN, Kenneth J. O movimento do construcionismo social na psicologia moderna. **INTERthesis**, v. 6, n. 1, p. 299-325, 1985/2009.

GERGEN, Kenneth J. Psicologia social como história. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 3, p. 475-484, 2008.

GERGEN, Mary M.; GERGEN, Kenneth J. **Construcionismo social: um convite ao diálogo**. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia Social Crítica: como prática de libertação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1990.

ÍÑIGUEZ, Lupicinio. Construcionismo Social. In: MARTINS, João Batista (org). **Temas em análise institucional e em construcionismo social**. São Carlos: Rima, 2002.

LOURO, Guacira. Pedagogias da Sexualidade. In: _____. (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

NUNES, Everardo D. Saúde Coletiva: uma história recente de um passado remoto. In: CAMPOS, Gastão Wagner S.; MINAYO, Maria Cecília; AKERMAN, Marco; DRUMOND JÚNIOR, Marcos; CARVALHO, Yara Maria. (orgs). **Tratado de Saúde Coletiva**. São Paulo: Hucitec, 2012.

PAIM, Jairnilson S.; FILHO, Naomar de A. **A crise da saúde pública e a utopia da saúde coletiva**. Salvador: Casa da qualidade editora, 2000.

RASERA, Emerson F.; JAPUR, Marisa. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a psicologia. **Paidéia**, v. 15, n. 30, p. 21-29, 2005.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SPINK, Mary Jane. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

SPINK, Mary Jane; MEDRADO, Benedito. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary

Jane. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

STREY, Marlene Neves. Gênero e Ciclos Vitais. In: STREY, Marlene Neves; BOTTON, Andressa; CADONÁ, Eliane; PALMA, Yáskara Arrial. **Gênero e Ciclos Vitais: Desafios, Problematizações e Perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

~CAPÍTULO V~

DOCÊNCIA E MATERNIDADE – SEUS DESAFIOS: DO MEDO AO (RE)INVENTAR-SE EM TEMPOS DE COVID-19

Adriane Roso

Ana Flavia Souza

Em 2011, publicamos um artigo que visava apresentar algumas contribuições ao campo da educação universitária, identificando as competências necessárias aos educadores para trabalhar em “sociedade de redes” e as dificuldades encontradas nesse meio. Também, indicamos as comunidades virtuais de aprendizagem como espaço-potenciais para a formação dos estudantes de graduação. Àquela época, a partir de uma psicologia social crítica, já anunciávamos a incerteza de estarmos preparados para experimentar e inovar no ensino a partir dos recursos das tecnologias. Alertávamos para o fato de que estratégias baseadas na tecnologia “não deveriam ser usadas para preencher o vazio e o tédio, mas como recursos adicionais para estimular o diálogo entre docentes e discentes” (ROSO; MONAIAR, 2011, p. 44).

Em 2020, o mundo começou a enfrentar a pandemia da COVID-19¹¹; com ela, modificações na vida e modo de se relacionar das pessoas ocorreram, devido a medidas sanitárias de controle da doença, como o distanciamento social. O sistema de ensino foi sacudido, ameaçado, fechado. Repentinamente, pais, professores, docentes e estudantes se viram na necessidade de continuar o processo educativo. Por que não recorrer aos dispositivos oferecidos pela internet? Pareceu ser o passo mais adequado, afinal, estávamos todos acostumados com as tecnologias sociais, ou achávamos que estávamos. Quase como se estivéssemos hipnotizados em massa pela proposta de ensino em rede, fomos nos ajustando (ou tentando nos ajustar) às novas demandas – providenciar computador, internet, criar estratégias pedagógicas, aprender mais sobre o *Moodle®*, *Google Meet®* e outras plataformas que propiciavam os encontros *online*.

¹¹ Nome popularmente disseminado do vírus *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-CoV-2), trata-se de uma doença que se manifesta nos humanos, fazendo parte da família dos coronavírus.

Além disso, o espaço acadêmico e o espaço doméstico passaram a ser um só, mais adequações, arrumar um lugar “tranquilo” para ministrar as aulas, ficar sentada praticamente o dia todo em frente à tela e junto ao campo de ondas eletromagnéticas (*wi-fi*), dores nas costas, dores de cabeça, atendimento 24h pelo *WhatsApp*® ou outro aplicativo... O que muitos não imaginavam é que a pandemia perduraria por tanto tempo e que abrir o espaço privado de nossas casas ao ensino seria mais um grande desafio em nossas vidas.

Os desafios na docência nunca se apresentam da mesma forma a todas as pessoas, pois relacionam-se a marcadores sociais, dentre estes o gênero. Como salientaram Andressa L. M. Lima e Lorena L. de Moraes (2020), a “experiência pandêmica em curso no mundo” nos coloca “diante de impactos econômicos, culturais, históricos e políticos que não se estabelecem de forma igualitária para os diversos grupos sociais, entre eles, as mulheres” (p.1). Enquanto uma “doença do cuidado” (op.cit., p.4), a pandemia da COVID-19 parece reforçar as representações das mulheres/mães como as responsáveis pelos cuidados das/os filhas/os e/ou netas/os (às vezes, das crianças de um/a vizinho/a), das atividades domésticas, pelo zelo ao pai/marido/companheiro e outros familiares. São elas, na maioria dos casos, as cuidadoras sem remuneração por esse cuidado. Tais atividades que estão sendo acumuladas pelas mulheres durante a pandemia, como salientam Coelho et al. (2021), poderiam gerar menos sofrimento se estas fossem compartilhadas com os demais que convivem.

O adoecimento psíquico de professoras/es, na pré-pandemia, já tem sido bem documentado na literatura internacional e nacional e não iremos retomar aqui. Com a pandemia, diversos dos sintomas e patologias que já compunham o universo docente se desenvolvem ou se agravam. Pesquisas realizadas junto a professoras/es apontam para o adoecimento psíquico. No estudo realizado por Jackeline M. Souza et al. (2021) com professoras/es que lecionam de forma remota em diferentes níveis de ensino e de diferentes regiões do país concluiu-se que a depressão, a ansiedade e o estresse mostraram-se presentes no cotidiano de 92% das/os professoras/es. A amostra foi composta em sua maioria por mulheres. No estudo conduzido por Elenise A. Coelho et al. (2021), as/os professoras/es também revelaram a sua discordância em relação ao trabalho online e essa situação é indicativa de condições de adoecimento mental. Tendo como foco professoras/es de rede pública e privada de ensino, através de rodas de

conversa com grupos de professoras/es, no interior do Rio Grande do Sul, observou-se relatos frequentes de sintomas associados a transtornos mentais, dentre eles ansiedade e depressão. Das/os participantes do grupo, 80% eram mulheres (15 participantes).

Com a migração para o ensino remoto, as condições do trabalho de professoras/es pioraram, tendo de dar conta de um sistema (tecnologias) sem nenhum treinamento sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TCI). Além disso, a carga de trabalho aumentou consideravelmente, sobrecarregando as/os docentes e fazendo com que muitas/os adoçam, sendo que em tempos pandêmicos, os reflexos econômicos, sociais, psicológicos, de saúde se ampliam (MONTEIRO; SOUZA, 2020; JASKIW; LOPES, 2021).

“A sobrecarga e acúmulo de atividades docentes e domésticas, sobretudo entre as mulheres, é evidente, considerando que a divisão de tarefas não é vivenciada pela maioria das famílias” (COELHO et al. 2021, p. 28). De fato, como pontuou Flávia Biroli em entrevista a Lorena L. de Moraes e Andressa L. Morais (2020) na pandemia, “o impacto de gênero mais imediato é sobre as relações de trabalho e de cuidado. A pandemia pressionou ainda mais os circuitos privados do cuidado, com a suspensão do ensino presencial nas escolas e necessidade de cuidar das pessoas que adoecem” (p.2).

É importante salientar que não se tratou de uma simples “transferência” de local de trabalho, da instituição de Ensino às casas das professoras. A prática docente, em tempos de pandemia da COVID-19, tem se tornado um desafio ainda maior, instaurada dentro de condições de precariedade já enraizadas na estrutura do sistema, constituindo-se em “um ‘soco’ na formação de professores” (FABRIS; POZZOBOM, 2020, p.233). Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) alertam que a docência durante a pandemia se caracteriza pela dedicação, exaustividade, ansiedade, preocupação, desejo de avançar no meio da incerteza e da adversidade, mas seu caminhar não traz garantias de alcançar seus fins.

Nesse capítulo, dirigimos nosso pensar especialmente às mulheres professoras¹², por entender gênero como uma categoria social relacional. Nesse sentido, é importante não apenas olhar para como mulheres e homens interagem e como as representações sociais acerca das feminilidades/masculinidades (co)produzem práticas

¹² Nesse texto, utilizaremos a palavra “professor/a” para designar também as/os profissionais que exercem docência no nível de pós-graduação e que tenham mestrado e doutorado.

sociais, mas, sobretudo, atentar para como os contextos sociohistóricos e políticos engendram essas mesmas práticas.

Sem a pretensão de esgotar respostas a estas questões, temos como objetivo explorar as experiências docentes de mulheres durante a pandemia, observando as condições sociohistóricas, políticas e estruturais e as representações sociais que (co)produzem a Educação brasileira e os modos de viver em tempos pandêmico. Nos perguntamos quais são os desafios, os impactos psíquicos e as práticas docentes que podem ser observados durante a pandemia da COVID-19. Deslindando essas questões: “De que modo o cotidiano da mulher docente, que antes saía de sua casa para trabalhar e agora, num mesmo espaço, constrói seu exercício de trabalhadora remunerada e mantém seu lugar tradicional de cuidadora “voluntária”, particularmente o lugar de mãe?”, “Como exerce a docência na presença de um/a filho/a, de um familiar ou até mesmo amiga/o, sob o mesmo teto?”, “Como as relações entre mulheres e homens se conformam ou se modificam nesse contexto?”, “Como separar as esferas pública e privada?” e “Quais os impactos para a saúde mental de docentes em tempos de pandemia da COVID-19?”

Para explorar possíveis caminhos à esta questão, colhemos narrativas veiculadas na internet, particularmente em sites e mídias jornalísticas online, acreditando que esse meio é fonte potencial de construção, propagação e difusão de representações sociais. Para Pedrinho A. Guareschi (2000) e Marcos Alexandre (2001) as representações sociais são conhecimentos socialmente construídos e compartilhados que circulam em diferentes locais, dentre eles as mídias, como, por exemplo, os meios de comunicação de massa. Assim, as mídias mesmas fabricam, reproduzem e disseminam determinadas representações sociais.

Entendemos que, sem desconsiderar fatores individuais e subjetivos, a pandemia, enquanto um acontecimento de afetação coletiva, e a falta de políticas públicas direcionadas à Educação são responsáveis pelo sofrimento que os docentes vêm enfrentando. Anterior à pandemia, o trabalho docente já era precário, com a pandemia, aumentaram-se as cobranças e ameaças, como corte de salários, demissões, sobrecarga docente (MONTEIRO; SOUZA, 2020). A falta de recursos tecnológicos foi e é considerada um dos grandes problemas que os estudantes, e também professoras/es, enfrentam. As tecnologias não são para todas as pessoas; muitas não possuem acesso aos mesmos e as que têm, muitas vezes, acabam tendo que compartilhar com irmãos,

mãe/pai, familiar, e no caso de professoras, os equipamentos utilizados para trabalho muitas vezes são os mesmos utilizados por sua/seu companheira/o, suas/seus filhas/os (JASKIW; LOPES, 2021).

TRILHAS EM BUSCA DE NARRATIVAS

Nossa escrita sustenta-se em um estudo exploratório documental, de cunho qualitativo interpretativista e crítico¹³. Para o levantamento dos documentos, utilizamos duas abordagens. Na primeira, não seguimos protocolos rígidos, fomos tateando os caminhos, selecionando intencionalmente narrativas publicadas em sites e jornais online que nos contassem não apenas das experiências docentes em tempos remotos, mas nos auxiliassem a contextualizar os acontecimentos durante a pandemia. Intencionalmente, escolhemos 16 notícias que dialogavam com nossas reflexões. Na segunda, adotamos técnica mais sistematizada, conforme descreveremos a seguir.

Em 30 de outubro de 2021, utilizando o recurso “Notícias”, disponibilizados pelo *Google*, digitamos "professoras" OR "professor" OR "docente" AND "covid" OR "covid-19" OR "pandemia". Resultaram 104.000.000 notícias. Selecionamos as notícias das 20 primeiras páginas (n = 200). Realizamos uma segunda busca no *Google All*, com a expressão “depoimento professor pandemia”, obtendo 643. Investigamos as duas primeiras páginas (n= 20). Após lermos cada notícia considerando os objetivos do nosso estudo, aplicamos os critérios de inclusão/exclusão.

Incluímos na nossa seleção todas as notícias de sites jornalísticos que contivessem narrativas literais (entre aspas) de professoras de Instituições Públicas (IPu) e Privadas (IPr), dos diferentes níveis de ensino: Ensino Fundamental (EF), Ensino Médio (EM), EJA, Educação Especial (EE), Educação Indígena (EI) e Ensino Universitário (EU) e que narravam suas experiências de trabalho docente online durante a pandemia no Brasil. Excluímos sites de partidos políticos, narrativas de professores particulares e/ou voluntárias de reforço escolar, creches ou cursos preparatórios, duplicados, notícias protegidas de cópia ou conteúdos exclusivos para assinantes. Selecionamos os

¹³ Acompanha o trajeto de uma pesquisa mais ampla, que visa estudar as políticas de reprodução e identificar as suas interações com as representações sociais acerca das masculinidades e feminilidades, denominada “Políticas de Reprodução no Cíbermundo: Investigações em Tecnologias Contraceptivas, (In) fertilidade e Representações Sociais de Masculinidades/Feminilidades” aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa CAAE: 20532119.4.0000.5346.

textos conforme os critérios indicados. Buscamos indicar alguns dados sociodemográficos relativos à/ao docente entrevistada/o (e.g., sexo, idade, nível de ensino em que atua, cidade, etc.), todavia nem todas as notícias especificavam detalhes. Ao ilustrarmos nossa discussão com recortes de entrevistas, colocamos entre colchetes estas informações.

O *corpus* foi composto por 95 entrevistas, cujos recortes de depoimentos foram extraídos de 22 sites/Jornais Online (Prefeitura de Contagem, Unicef, Nova Escola, IG – Último Segundo, Maré de Notícias Online, El País, Universa, G1, Agência Brasil, Secretaria do Estado de São Paulo, Viu Online, Brasil de Fato, Correio, Desafios da Educação, Jornal UFG, Carta Capital, Porvir, Brasil Escola, Escrevendo o Futuro, Gaúcha ZH, Instituto Unibanco e Diário Sudoeste)¹⁴.

Ao lermos os documentos selecionados, identificamos as narrativas que derivavam de entrevistas de professoras/es e sublinhamos em cores diferenciadas os tópicos abordados. Após, aglutinamos temas semelhantes, por exemplo, narrativas que versassem sobre internet, sobre maternidade, sobre dificuldades dos alunos, etc. Empreendemos novas leituras com o intuito de organizar os temas num enquadre teórico mais abrangente: (a) Desafios sociohistóricos, políticos e estruturais: o percurso inicial e (b) Representações sociais sobre maternidade e impactos na docência: o princípio da impenetrabilidade. A construção do enquadre e a sua leitura sustentaram-se nas perspectivas epistemológicas da Psicologia Social Crítica e da Educação Libertadora, em articulação com a Teoria das Representações Sociais e as Teorias Feministas.

DESAFIOS SOCIOHISTÓRICOS, POLÍTICOS E ESTRUTURAIS – O PERCURSO INICIAL

Até a manhã de 1º de novembro de 2021, globalmente, houve 246.357.468 casos confirmados de COVID-19, incluindo 4.995.412 mortes, notificados à OMS¹⁵. A pandemia tomou de surpresa o mundo. Ninguém avisa que uma doença vai se tornar uma pandemia duradoura e matar milhões de pessoas. Também não esperamos que um

¹⁴ O “**Quadro 1** – Síntese do Levantamento Documental: Narrativas Docentes” pode ser acessado em: <<https://docs.google.com/document/d/1PKSj4oFUcySFSRPizkmj84kwTyw0AzSSDXt51LQVi5A/edit?usp=sharing>>

¹⁵ Informação obtida no site da *World Health Organization*, em 1 de novembro de 2021. Disponível em: <<https://covid19.who.int/>>

problema de saúde coletiva não seria levado a sério e que políticas públicas de proteção à vida (vacina, distanciamento social, uso de máscaras faciais, etc.) não seriam implementadas com a agilidade necessária ou que não seriam aceitos por tantas pessoas.

Em sociedades neoliberais, como é o caso do Brasil, o que predomina é uma cosmovisão individualista (GUARESCHI, 2005; RIBEIRO, 2015). Apesar da Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020), que dispôs sobre a obrigatoriedade do uso de máscaras faciais e de outros dispositivos em espaços públicos e privados acessíveis ao público, durante a pandemia, a batalha discursiva centrou-se nos direitos individuais.

O animal humano só se tornou civilizado à medida que se tornou um ser social, isto é relacional, que não pode viver sem o outro. Para os humanos se tornarem sociais, isto é, viverem sem matar uns aos outros, é preciso que haja repressão da energia pulsional agressiva. Nas palavras de Freud (1987, p.16), a civilização “tem de ser defendida contra o indivíduo”. Esta é uma luta constante, não resolvida. Alguns humanos se “agarram” ao individualismo, vivendo apenas sob o comando do princípio do prazer, esquecendo-se que o indivíduo “não é o único, que existem outros junto com ele” (GUARESCHI, 2005, p.36). Muitos são os casos de pessoas que se negaram a utilizar máscara em local público e vários foram os casos de agressão a pessoas que solicitavam a indivíduos o uso de máscaras, como ilustram as manchetes:

Mulher se recusa a usar máscara e quebra vidraça de bilheteria do Metrô. (CORREIO BRAZILIENSE, 2021).

Professora leva soco de homem após pedir para ele usar máscara em Quixadá. (ALMEIDA, 2021, OPOVO Online, online).

Turista do Rio Grande do Sul se nega a usar máscara em ônibus, agride passageiro e é detido em Noronha. (MARINHO, 2021, G1, online).

O discurso frente à pandemia que se sustenta na liberdade individual desconsidera que “a nenhum cidadão é facultado pretender eximir-se do dever legal de usar máscaras para evitar a propagação da COVID-19. Caso contrário, restarão vulnerados o princípio constitucional do direito à saúde, os deveres de cidadania e solidariedade, bem como o direito mais importante de todos: a vida humana” (SANTOS, 2020, online).

Percebemos esse senso de solidariedade, de responsabilidade com o coletivo, nas narrativas de algumas professoras. A narrativa de Maria (nome fictício registrado na reportagem para UOL Universa), professora de uma escola particular em São Paulo,

ilustra esse aspecto: “A gente está com medo de morrer, de perder nossos familiares, estamos com medo de matar. No Brasil, o vírus está fora de controle, e a ciência diz que o vírus precisa parar de circular. A nossa preocupação não é só conosco, é coletiva” (DEODORO, 2021, UNIVERSA, online).

Quando um fenômeno social entra no nosso cenário, tentamos nos ancorar em acontecimentos passados para fazer sentido dele¹⁶ e nesse processo de tentar nos familiarizar com a novidade, sentimentos negativos podem se instaurar, chegando ao ponto de afetar nossa sanidade mental: “Foi enlouquecedor no início da pandemia”, diz Edilma, professora no Ensino Fundamental, em Minas Gerais (In: DUTRA, 2021, PREFEITURA DE CONTAGEM, online). De fato, com a pandemia, floresceu o medo, como atestam outras narrativas:

De repente, nossas vidas mudaram da água para o vinho. Senti medo e insegurança diante de um vírus desconhecido que transformou nosso cotidiano. [Iara, EF/EM, RS] (In: SANTANA, 2020, NOVA ESCOLA, online).

Me sinto exausta, tensa, preocupadíssima. [Silvia, SP] (In: ATIÉ, 2020, DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, online).

Já passei por situações de ficar deprimida, angustiada. [Karen, EM, IPu, SP] (In: SANTANA, 2020, NOVA ESCOLA, online).

O medo instaurado na pandemia pode ser interpretado como um sintoma individual e, quando grave, classificado como coronofobia, uma nova fobia devido ao COVID-19. Consiste em um medo extremo de contrair a infecção, com sintomas de ordem física, psicológica e comportamental, causando comprometimento funcional, além do medo há ansiedade e estresse socioocupacional presentes (ARORA et al., 2020; LEE et al., 2020; FERRARI, 2021). Alguns dos sintomas físicos comuns são palpitações, dificuldades para respirar e prejuízos no sono, tristeza e culpa.

É comum encontrarmos o uso do termo coronofobia nas mídias, em discursos de profissionais da saúde. O que chama a atenção nesses discursos é a falta de explicações sócio-históricas para o fenômeno do medo. As soluções para o problema do medo costumam ser de cunho individual, como exemplificam os recortes de notícia a seguir:

¹⁶ O processo que envolve a ancoragem e objetificação formam as representações sociais, criadas por Moscovici (JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2015).

...cada um precisa fazer a sua parte, e que não se pode proteger o mundo inteiro sozinho. Investir no próprio equilíbrio emocional, fazendo atividades como meditação e exercícios físicos, se alimentar de forma saudável e dormir bem são ações essenciais para voltar ao eixo e garantir a saúde mental. (CONTAIFER; 2021, METRÓPOLE, online).

A psicóloga [...] explica que é preciso autoconhecimento para perceber quando a ansiedade com a Covid-19 passou dos limites e começa a fazer mal para a saúde. (CONTAIFER; 2021, METRÓPOLE, online).

...presencialmente, tente consultas online. Em alguns casos, a consulta também com psiquiatra para a prescrição de remédio para ansiedade ou depressão pode ser necessária. Cuide de sua saúde mental e acredite em dias melhores. (GENEROSO, 2021, A GAZETA, online).

Para amenizar, é recomendável ficar longe do conteúdo que provoca o transtorno e procurar um especialista da área. (CARVALHO, 2021, LEIAJÁ, online).

Indicação de tratamento individual é um caminho possível, mas não deve ser o único. Na perspectiva de uma Psicologia Social Crítica e de uma Educação Libertadora, podemos entender o medo como uma construção histórica que está vinculada às estruturas político-sociais impeditivas de um ensino para o pensar, processo pouco realizado, pois é comum não analisar as dificuldades da docência a partir do contexto social político e histórico. Os impactos imediatos da pandemia, como “o fechamento do comércio, da indústria, de serviços, a perda dos deslocamentos, [...] produção e emprego nos anos de 2020 e 2021” são evidentes e afetam o Ensino, mas “esse impacto de longo prazo, das fatalidades, é uma coisa pouco falada e muito pouco estudada” [Edson, EU] (In: MACIEL, 2021, AGÊNCIA BRASIL, online). Na perspectiva da Educação libertadora, o medo liga-se à não racionalização e negação do medo, à crítica do medo paralisante e ao sonho de transformar (a Educação) (c.f., FREIRE, 1986).

De certo modo, ao classificarmos e homogeneizarmos um medo “natural” com uma terminologia médico-psicológica, expandindo os diagnósticos das fobias, estamos tentando tornar concreto algo que nos parece tão volátil. Por outro lado, se o processo de nomeação instaurado nos propicia algum conforto por tornar mais compreensível a COVID e seus efeitos simbólicos, a nomeação, pela via da classificação diagnóstica, pode nos aprisionar mentalmente, fisicamente e até economicamente, instaurando o que tem sido designado como medicalização (c.f., ROSO, 2019; CAMARGO JR, 2013).

Outro desafio no percurso inicial a ser ressaltado relaciona-se à adaptação para as aulas de modo virtual. Esta demandou tempo e recursos, não somente financeiros, mas de ordem social, psíquica e de saúde. Não há condições adequadas para o ensino remoto, o que vem causando sentimentos de desânimo e apatia em professoras/mães.

Além disso, o corpo começa a sentir, dores na lombar e cervical aparecem devido a falta de ergonomia dos equipamentos utilizados home office (JASKIW; LOPES, 2021).

A estrutura impeditiva que mais se destaca na percepção das professoras relaciona-se às tecnologias informacionais, comumente chamadas de TICs (computador, *internet*), cujas plataformas não estão disponíveis gratuitamente a todos os estudantes:

Há crianças que não têm acesso à internet, dependem muitas vezes do celular dos pais, a internet muitas vezes não ajuda, geralmente é só a internet do celular mesmo. [...] os meninos não têm internet para baixar essas aulas. [Junimara, MG] (In: SILVA, 2020, G1 CENTRO-OESTE, online).

Na pandemia, a gente presenciou mais de perto a grande desigualdade social do país. Tem gente que não tem acesso à internet. Outros têm, mas aí são três filhos na família e só um celular, sendo que um é aluno do Ensino Médio e os outros, do Ensino Fundamental. [Fátima, EM, ER, Piauí] (In: INSTITUTO UNIBANCO, 2020, online).

Acho que a maior desvantagem é que o acesso à internet ainda é limitado para alguns alunos, principalmente de baixa renda. [Rafael V., EF/ EM/EJA, IPu/IPr, Goiania] (In: FRANCO, 2020, BRASIL ESCOLA, online).

A maioria dispunha de um único celular, que só ficava disponível no momento em que os pais voltavam do trabalho. Mas cinco deles não tinham internet. [Renata, EF, IPu, São Paulo] (In: BASILIO, 2020, CARTA CAPITAL, online).

Todavia, observamos que algumas professoras têm o entendimento de que não há suprimento, por parte do Estado, das estruturas básicas para o funcionamento adequado das escolas que atendem populações em condições socioeconômicas precárias:

A gente viu que muitos de nossos alunos estavam em situações ruins, precisando de auxílio, porque a realidade de muitos é vir pra escola para comer. E aí a gente viu que naquele momento alguns alunos não tinham o que comer. Quem é que estuda com fome? Ninguém consegue se concentrar com fome. [Márcia, professora e diretora, IPu] (In: GALVÃO, 2021, G1 RONDÔNIA, online).

A pobreza acaba se sobressaindo mais do que a doença. [Laryssa, 31 anos, EM, Ceará] (In: GÓIS, 2021, EL PAÍS, online).

Trabalhamos com crianças carentes. Algumas não tinham nem condições de ir buscar na escola a cesta básica que foi oferecida. Imagina então ter internet para fazer aula online. [Ana, EF, MG] (In: BBC NEWS BRASIL, 2021, ÚLTIMO SEGUNDO IG, online).

Se a gente fosse levar e seguir à risca como são os protocolos, não daria para dar aula. As escolas não têm ambientes ventilados, as crianças comem em ambientes fechados sem máscara. É meio desesperador estar no ambiente da escola. [Maria, nome fictício, IPr, São Paulo] (In: DEODORO, 2021, UNIVERSA, online).

Os desafios às comunidades ribeirinhas e indígenas são mais gritantes, o que é denunciado pelo professor Eloir: “Como fazer as aulas online se o Estado não está dando as condições? [...]. Então, fica difícil, ou seja, deixam as aldeias sem saída” [Eloir, EI] (In:

MARÉ DE NOTÍCIAS ONLINE, 2021). “Um transporte de qualidade é fundamental para que esses alunos possam estar fazendo seus estudos dentro do seu local de origem. Isso é muito importante pra nós que somos indígenas” [Marlene, EI] (In: MARÉ DE NOTÍCIAS ONLINE, 2021). Muitos alunos têm que auxiliar os pais “nos trabalhos, alguns estão nas colheitas e podas, então essas crianças acabam ficando com os avós em outras comunidades” [Sueli, EI], In: MARÉ DE NOTÍCIAS ONLINE, 2021). Além disso, os professores ficam “preocupados em como poder ajudar mais porque nem todos têm acesso a Internet para poder acompanhar e mandar os trabalhos” [Marlene, EI] (In: MARÉ DE NOTÍCIAS ONLINE, 2021).

Essas narrativas vão ao encontro do estudo desenvolvido por Coelho et al. (2021, p. 29) que trazem que “estudantes e famílias de escolas públicas estão sofrendo maior exclusão com o advento da pandemia, sendo impedidos do direito à educação pela falta de condições básicas e pela necessidade de sobrevivência”. Todos os anos milhões de estudantes têm suas trajetórias acadêmicas interrompidas em decorrência de desigualdades, além disso, as discriminações e violências presentes na sociedade se refletem no ambiente escolar. Assim, o contexto violento, a pobreza e má qualidade de ensino geram ainda mais desigualdades (MARÇAL, 2019). Uma educação igualitária, acolhedora, que respeite as diferenças, que evite que tais diferenças se transformem em desigualdades é uma preocupação de várias/os professoras/es (CASAGRANDE; TORTATO, 2016).

Interessante observar como a entrada peremptória, acelerada e escalonada das tecnologias digitais, móveis, ubíquas tem transformado vertiginosamente as práticas docentes. Não há como fugir das TIC, afinal “o virtual é o futuro [...] Já é o presente”, salienta o professor José [61 anos, IPu, São Paulo] (In: LESLIE, 2021, G1 SANTOS, online). Em decorrência desta transformação, não conseguimos mais ser os professores de antigamente e nem somos os mesmos de um passado recente.

Precisamos nos reinventar a cada dia e descobrimos que éramos analfabetos em TI. [Edilma, EF, Minas Gerais] (In: DUTRA, 2021, PREFEITURA DE CONTAGEM).

É o maior desafio profissional da minha vida [...] Tive colegas mais novos que largaram na frente. Eu tinha muitas ressalvas com a tecnologia, mas tive de me inventar. Não é reinventar, é inventar mesmo. [Denise, 50 anos, EM] (In: GÓIS, 2021, EL PAÍS, online).

Poderia ser um *slogan* de um vídeo motivacional, mas não é. Reinventar(-se) é o verbo mais recorrente nas narrativas de professoras/es em tempos de COVID-19. Inventar (*inventio*, do Latim) significa “descoberta”, de *invenire*, “descobrir, criar”. No seu sentido atual, significa algo que não existia antes. Mas o que não existia no campo da Educação para se descobrir? O prefixo “re” significa redescobrir-se, mas como redescobrir-se se nada foi inventado para além do que já estava ali posto - uma super mulher-mãe-professora, que precisa dar conta ao mesmo tempo e no mesmo lugar da maternidade e da docência? Vejamos isso com mais calma.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE MATERNIDADE E IMPACTOS NA DOCÊNCIA: O PRINCÍPIO DA IMPENETRABILIDADE

Romilda T. Ens, Lúcia P. S. V. Bôas e Marilda A. Behrens (2013, p. 12) afirmam que “Representar nos conduz a repensar, (re)experimentar e a (re)fazer o nosso modo de ser e de agir no contexto dos entornos de cada momento”. Os fatores individuais, sociais e políticos implicados na pandemia da COVID-19 intensificaram e (talvez) aceleraram esse processo de representação: Como me (re)penso, me experimento e me (re)faço nesse contexto? Junto a isso, instaura-se outra questão-conflito: Que modos de maternar e “professorar” é possível nesse contexto?

Se antes da pandemia havia territórios mais marcados, de um lado a escola (público) e de outro a casa (privado), hoje tal delimitação não é tão fácil de se fazer/visualizar. Diversas professoras confirmam como os dois ambientes se penetram, como exemplificam os recortes de entrevistas selecionados:

Tudo foi uma grande surpresa. De repente a escola fechada e tínhamos que transformar a casa em escola, sem nenhum apoio. [Maria T., IPr, Rio de Janeiro] (In: ATIE, 2020, DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, online).

Antes, nós já lidávamos com o trabalho fora e o trabalho doméstico, mas esses ambientes eram separados, [...] Quando isso se fundiu no mesmo tempo e espaço, as coisas se sobrecarregam. O trabalho na escola se intensificou demais e o trabalho doméstico também. [...]. É uma sobrecarga psicológica também, muito desgastante. [Lúcia, EF, 36 anos, São Paulo] (In: FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO; 2021, online).

A professora Carla nos conta que “eu tinha duas aulas para preparar durante o dia, no período da manhã e da tarde, e o meu filho muitas vezes tinha que lidar com a

minha condição de estar fisicamente em casa e, ao mesmo tempo, estar longe”. Certo dia, seu filho de 3 anos, furioso, entra no meio da aula e diz:

‘A mamãe é minha!’. Foi um período difícil, e ainda continua sendo. Muitas vezes, quando eu levantava do notebook, ele já corria para sentar na cadeira e agia como se estivesse dando uma aula. Ele queria ser visto em casa de alguma forma. [Carla, 34 anos, EF, Minas Gerais] (In: LOPES M., 2021, PORVIR, online).

A mãe continua sendo representada como aquela que deve suprir tudo: “Quando se está em casa se quer fazer tudo ao mesmo tempo: dar aula, lavar a roupa, ver o filho, fazer almoço” comenta Carolina (In: COSTA; TOKARNIA, 2020, AGÊNCIA BRASIL, online); é ela, de acordo com Carla que “está sempre disposta a acompanhar as atividades” e “Por mais que o pai ajude, a criança chama a mãe o tempo todo” [Carla, 34 anos, EF, Minas Gerais] (In: LOPES, 2021, PORVIR, online), reforça um dos componentes das representações sociais da maternidade que, como observaram Estrela, Machado e Castro (2018), é o papel secundário do pai na relação mãe-filha/o.

Muitas mães professoras têm consciência da nítida demarcação de lugares nas relações de gênero e apontam para esse papel secundário do pai, ou melhor da ausência do pai na responsabilidade com os cuidados de tudo aquilo que concerne ao funcionamento justo dentro de uma casa:

Nessa sociedade patriarcal, o homem sempre se isenta de trabalhos relacionados à casa, ao cuidado das crianças. Eu fui obrigada a assumir tudo sozinha, tive que dar mais atenção para minha filha que está no Ensino Fundamental, deixando as atividades das que estão na Educação Infantil em segundo plano. Na verdade, não consegui conciliar tudo. [Manuela, nome fictício na reportagem] (In: MONTEMEZO, 2021, DICAS DE MULHER, online).
A maior parte da função acaba ficando comigo, mas o pai ajuda nas atividades com o menor. Além de toda a pandemia, aulas e afazeres, nós dois temos pais adoentados e precisamos nos dividir entre todas as funções. É verídico que a carga maior recai sobre a mulher. [Raquel, nome fictício na reportagem] (In: MONTEMEZO; 2021, DICAS DE MULHER, online).

Se a pandemia poderia ser um acontecimento de transformação das relações de gênero, ao que parece está sendo um tempo de readequação ao lugar mãe-professora, pois, como finaliza Carla, “Agora, eu consegui me organizar e está sobrando tempo. No começo não sobrava para nada”. Podemos concluir, junto a Estrela, Machado e Castro (2018) que não há “inovação” quanto ao papel materno, e que ele é regido por normas culturais que toda mãe “tem que” se adequar para ser considerada uma boa mãe. Assim, na pandemia, ao sobrepor-se, de modo mais contingente, o “território mãe” ao

“território se professora/trabalhadora”, domina o primeiro. A sobrecarga física e psíquica das mulheres se intensifica a tal ponto que as críticas a essas representações sociais ideológicas se comprimem no cansaço, na solidão, no medo, na angústia. Ao final, como conclui Ruvira Arindita em sua pesquisa sobre representações de mulheres trabalhadoras, tendo como campo de análise as propagandas dos dias das mães, “o lugar para elas é de fato a esfera doméstica” (2019, p.7).

Quando falamos que a sobrecarga para professoras/mães é mais acentuada, vamos ao encontro do que apontam Jaskiw e Lopes (2021, p. 242) referindo-se à sobrecarga de tarefas por estar em casa com os filhos: “é preciso cuidar das crianças, fazer mais refeições para a família (quando eles estavam na escola, alimentavam-se na instituição), organizar a casa que, por estar frequentada por mais tempo, se desorganizava mais fácil, orientar a tarefa dos seus filhos e assumir a docência”, além disso, é preciso “cozinhar, deixar a roupa batendo na máquina de lavar, enquanto orienta seus filhos nas tarefas e aulas, ao mesmo tempo que orienta seus alunos via plataformas digitais” (p. 242).

O que resta, então, às mães que não contam em casa com a participação do pai da criança?

[...] Não sei como sobrevivi. [...] Sou mãe solo e tinha que me virar para fazer tudo sozinha. Quando ele ia para escola, era mais fácil para organizar os horários e atividades, mas fazendo tudo em casa, ficou bem pior. [...]. A rotina da professora durante esse período também piorou, então, cheguei a um ponto que fiquei sem vontade de brincar com o meu filho. O cansaço foi piorando lá para o final de maio e eu chorava todos os dias. [Thais, 31 anos, EI] (In: CARVALHO, 2021, YAHOO VIDA E ESTILO, online).

Importante lembrar que no Brasil, em 2016, as mulheres dedicaram aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos cerca de 73% a mais de horas do que os homens. As mulheres pretas ou pardas são as que mais se dedicam aos cuidados de pessoas e/ou aos afazeres domésticos. Observa-se que o indicador pouco varia para os homens quando se considera a cor ou raça ou região de residência (IBGE, 2018). Este percentual escancara uma realidade, mas não traduz o sofrimento decorrente das relações de gênero injustas.

Até aqui discorremos sobre o que pode ser definido como representações hegemônicas (ou representações coletivas), que são aquelas que predominam em determinados grupos sociais e sociedades, operando através da coerção social

(MOSCOVICI, 2015). Elas conformam e delimitam comportamentos e atitudes mais gerais, sendo responsáveis pela estabilização e reificação de modos de pensar sobre a maternidade. Em sociedades modernas ou midiaticizadas precisamos observar aquilo que Moscovici (2015) chamou de representações sociais, isto é, um conjunto de pensamentos, atitudes, ideias que não são mais estáticas com as representações hegemônicas, mas operam pela transformação, ainda que nem sempre de um modo célere e visível. As representações sociais se movimentam em virtude das contradições no pensamento humano e das mudanças nas relações institucionais e de gênero que ocorrem seja por pressão da própria natureza (e.g., a pandemia) ou por pressão política (e.g., movimento feminista).

A realização do trabalho online por parte dos homens-pais parece ter exercido uma força propulsora para alguma mudança nas relações de gênero, o que observamos nas narrativas de algumas mulheres:

O trabalho não acabava e meu marido teve que fazer mudança de horário para dividir melhor as tarefas. [Indianara, 39 anos, mãe de gêmeos] (In: CARVALHO, 2021, YAHOO VIDA E ESTILO, online).

Não assumi a responsabilidade sozinha. Meu marido tem estado bem presente em todas as demandas. Foi essencial conciliar, se estivesse sozinha estaria sendo insano. [Veronica, nome fictício na reportagem] (In: MONTEMEZO, 2021, DICAS DE MULHER, online).

Eu sempre tive essa oportunidade de participar muito ativamente na educação dos filhos, e a gente percebe que é fundamental. Mas agora, dentro da quarentena, isso fica muito intensificado, porque nós passamos a ser responsáveis por questões que antes eram delegadas aos professores. [José, EU] (In: HOMRICH, 2020, SEDUFSM, online).

Eu e o meu marido dividimos as tarefas da casa e os cuidados com o Benício, eu trabalho de manhã e ele de tarde. [Daiane, EU] (In: HOMRICH, 2020, SEDUFSM, online).

Convém salientar que apesar das transformações sociais ocorridas ao longo do último século sob a perspectiva de gênero, as mulheres seguem dedicando relativamente mais tempo aos afazeres domésticos e cuidados (IBGE, 2018). De fato, ainda não sabemos os efeitos da pandemia a longo prazo nas relações de gênero. As informações possíveis de serem extraídas nas entrevistas acerca de como exatamente as tarefas na casa são divididas, compartilhadas, são muito escassas., tanto no que se refere às narrativas das mulheres quanto na de homens. Resta ainda a dúvida derivada de um princípio da Física, o princípio da impenetrabilidade: “Um corpo não pode ocupar ao mesmo tempo dois lugares distintos no espaço” (BAPTISTA, 2006, p.541). Será? Conseguimos ser mãe e professora ao mesmo tempo, no mesmo espaço? Com que

qualidade? A que preço? Como Bruna Homrich escreve acerca da experiência da professora universitária Milena: “O que mais dói em Milena é estar no mesmo espaço que os filhos, em casa, mas não poder destinar a atenção de que necessitam” (HOMRICH, 2020, online).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos nesse capítulo que a surpresa (pela via da morte em massa, do descaso governamental e de parcela significativa da população) abre as trilhas das práticas docentes durante a pandemia no Brasil. Junto com ela, experimentamos, ao mesmo tempo, um acirramento de visões individualistas neoliberais e movimentos solidários, ocasionando algumas batalhas discursivas e corporais (inclusive com agressões físicas) entre direitos individuais e direitos sociais.

Através dos processos de ancoragem e de nomeação, as pessoas foram tentando se organizar operacionalmente e mentalmente para lidarem com o medo e não “enlouquecerem”. As ações foram, em grande parte, de cunho individual, o que foi reforçado pelos profissionais da saúde e pelos discursos midiáticos. Todavia, o medo não se confinou à pandemia em si. Nesse momento de análise, chamamos a atenção para uma psicologia social e educação comprometidas com a crítica social calcada na historicidade do medo. É preciso, como há tempo insistiu o educador Paulo Freire (FREIRE & SHOR, 1986): “Devemos investigar esse fantasma do medo que paira sobre a cabeça do professor quando ele dá aula” (p.38). Grande parte dos desafios enfrentados pelas docentes refere-se ao uso das TIC, tanto com relação às dificuldades de manejo dos professores quanto às condições socioeconômicas precárias das famílias e das escolas, o que se acentua nas comunidades ribeirinhas e indígenas. A ordem do momento é (re)inventar-se, mesmo que para isso a aposta seja no próprio indivíduo-docente e não categoria coletiva docente capaz de fazer a crítica do sistema individualista neoliberal como um todo. Junto à docente universitária Maria H. (In: NATIVIDADE, 2020, CORREIO, online), “devemos resgatar é a [...] função [docente] com uma formação crítica e ampla”.

Refletimos sobre os possíveis modos de maternar e “professorar” dentro de uma sociedade ainda patriarcal. Concluímos que as posições hierárquicas de gênero tradicionais prevalecem, quando o espaço público e o espaço privado se interpenetram de modo desigual e injusto. O impacto disto é nítido nas relações com os filhos, na saúde

física e mental das mulheres. A representação hegemônica de mãe como um ser perfeito, multitarefa, cuidadora onipresente e digitalmente versátil se contrapõe à ainda nascente representação social de homem em mudança que quicá divide igualmente as tarefas domésticas.

Considerando todo esse contexto e as observações realizadas durante nosso estudo, confessamos que a escrita desse texto foi muito difícil, sofrida. Ao entrar no campo de pesquisa (a *internet*) e levantar os documentos para análise nos deparamos com inúmeras notícias que anunciavam a morte de professores por COVID. Poderia ter sido uma de nós que aqui vos escreve. Mortes que, em sua maioria, poderiam ter sido evitadas se a vacinação estivesse ocorrido no fluxo que se esperava/espera.

É preciso fazer o registro escrito, e não só oral, da travessia docente por trilhas que antes já eram turvas, escuras e que, agora, com a pandemia se tornou mais sofrida ainda. Esse estudo vem nessa direção – uma tentativa de não deixar que se esqueça o que nos afeta, de não parar de sonhar. Tudo ainda é muito recente, não sabemos ao certo como agir, quais novos desafios enfrentaremos e quais são os impactos a longo prazo na saúde mental dos docentes. Precisamos seguir registrando para não esquecermos e aprendermos com nossos erros e acertos. Não há outra trilha para uma psicologia social e uma educação libertadora a não ser “denunciar o presente e anunciar o futuro. Antecipar o amanhã pelo sonho de hoje” (FREIRE & SHOR, 1986, p. 112).

Para porvindouros estudos, sugerimos levantar discursos das experiências de avós, dos estudantes e atores governamentais. Também sugerimos estudos que analisem as narrativas em entrevistas orais, realizadas em rádios e rede de televisão. Em relação aos impactos na vida de estudantes, é importante olhar para os cursos preparatórios para o Enem/vestibular e para a Educação Infantil. No contexto das universidades, é preciso considerar os impactos pós-pandêmicos na saúde dos estudantes universitários no que concerne ao retorno à presencialidade, especialmente porque muitos alunos provavelmente não continuarão seus estudos em decorrência das questões geográficas.

Esse capítulo é dedicado a todas as professoras mães que foram levadas desse mundo em decorrência da COVID, deixando seus filhos num mundo regrado ainda pelo patriarcalismo.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Marcos. O Papel da Mídia na Difusão das Representações Sociais. **Comum**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 17, p. 111–125, 2001. Disponível em: <<https://www.sinpro-rio.org.br/imagens/espaco-do-professor/sala-de-aula/marcos-alexandre/opapel.pdf>>. Acesso em: 9 nov. 2021.

ALMEIDA, Gabriela. Professora leva soco de homem após pedir para ele usar máscara em Quixadá. **OPOVO Online**, Ceará, 24 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/2021/06/24/professora-leva-soco-de-homem-apos-pedir-para-ele-usar-mascara-em-quixada.html>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

ARINDITA, Ruvira. Representation of Working Mother in Social Media (Semiotics Analysis of Bukalapak's Advertisement (Mother's Day version) in Youtube). **Proceedings of the 1st International Conference on Emerging Media, and Social Science**, ICEMSS 2018, 7-8 December 2018, Banyuwangi, Indonesia, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4108/eai.7-12-2018.2281811>.

ARORA, Alisha; JHA, Amrit Kumar; ALAT, Priya; DAS, Sitanshu Sekhar. Understanding coronaphobia. **Asian Journal of Psychiatry**, [S. l.], v. 54, p. 1–6, 2020. DOI: 10.1016/J.AJP.2020.102384.

ATIÉ, Lourdes. Prática docente: 30 depoimentos sobre como a escola foi recebida em casa. **Desafios da Educação**, 08 mai. 2020. Disponível em: <<https://desafiosdaeducacao.grupo.com.br/depoimentos-sobre-escola-em-casa/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BAPTISTA, José Plínio. Os princípios fundamentais ao longo da história da física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 541–553, 2006. DOI: 10.1590/S0102-47442006000400017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/j/rbef/a/mwTMwpPrqjCxRX9Svkvby/?lang=pt>>. Acesso em: 3 nov. 2021.

BASILIO, Ana Luiza. Professores relatam experiências e desafios de aulas online durante pandemia. **Carta Capital**, 20 set. 2020. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/professores-relatam-experiencias-e-desafios-de-aulas-online-durante-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BBC NEWS BRASIL. Educação na pandemia: 'criança que já deveria saber ler ainda não domina o abc'. **ÚLTIMO SEGUNDO IG**, 19 out. 2021. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2021-10-19/educacao-pandemia-crianca-ler-covid-alfabetizacao.html>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Presidência da República, Secretaria Geral, **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/02/2020&jornal=515&pagina=1>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CAMARGO JR, Kenneth Rochel de. Medicalização, farmacologização e imperialismo sanitário. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 29, n.5, p.844-846, 2013. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/csp/a/k8VGHm5MtMs9T9PYxRDwFLz/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 2 set. 2021.

CARVALHO, Alfredo. Coronofobia se torna presente na pandemia. **Leia Já**, 01 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.leiaja.com/noticias/2021/06/01/coronofobia-se-torna-presente-na-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CARVALHO, Priscila. Ser mãe na pandemia: “Chorava e não conseguia brincar com o meu filho”. **YAHOO VIDA E ESTILO**, 24 mar. 2021. Disponível em: <<https://br.vida-estilo.yahoo.com/saude-mental-das-maes-na-pandemia-chorava-e-nao-conseguia-brincar-com-o-meu-filho-090033661.html>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CASAGRANDE, Lindamir Salete; TORTATO, Cíntia Souza Batista. Igualdade de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar: uma busca permanente. In: CASAGRANDE, Lindamir Salete; LUZ, Nanci Stancki da (org.). **Entrelaçando gênero e diversidade: enfoques para a educação**. Curitiba: Ed. UTFPR, p. 21-57. 2016. Disponível em: <<https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2067/8/generodiversidadeeducacao.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2021.

COELHO, Elenise Abreu; SILVA, Ana Claudia Pinto da; PELLEGRINI, Tais Barcellos de; PATIAS, Naiana Dapieve. Saúde mental docente e intervenções da Psicologia durante a pandemia. **PSI UNISC**, Santa Cruz do Sul, v. 5, n. 2, p. 20-32, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v5i2.16458>.

CONTAIFER, Juliana. Coronofobia: quando o medo da Covid passa do limite. **Metrópoles**, 31 mai. 2021. Disponível em: <<https://www.metropoles.com/saude/coronofobia-quando-o-medo-da-covid-passa-do-limite>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CORREIO BRAZILIENSE. Mulher se recusa a usar máscara e quebra vidraça de bilheteria do Metrô. **Correio Brasiliense**, 10 de setembro de 2021. Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2021/09/4948772-mulher-se-recusa-a-usar-mascara-e-quebra-vidraca-de-bilheteria-do-metro.html>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

COSTA, Gilberto; TOKARNIA, Mariana. Pandemia de covid-19 fez ensino e papel do professor mudarem. **Agência Brasil**, Brasília e Rio de Janeiro, 15 out. 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-10/pandemia-de-covid-19-fez-ensino-e-papel-do-professor-mudarem>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

DEODORO, Juliana. Professoras relatam assédio moral de pais e escolas por aula presencial. **UNIVERSA-UOL**, 26 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2021/04/23/covid-professoras-relatam-pessao-de-pais-e-escolas-por-aula-presencial.htm>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

DUTRA, Fernando. Professores e professoras se reinventaram na pandemia e aplicam novos conhecimentos no retorno presencial. **Prefeitura de Contagem**, Minas Gerais, 2021. Disponível em: <<http://www.contagem.mg.gov.br/estudacontagem/15-de-outubro-dia-dos-professores-as-profissionais-se-reinventaram-na-pandemia-e-agora>>.

aplicam-os-novos-conhecimentos-no-retorno-presencial-as-escolas/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

ENS, Romilda Teodora; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso; BEHRENS, Marilda Aparecida (orgs.). **Representações Sociais**: fronteiras, interfaces e contextos. Coleção formação dos professores: 8. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

ESTRELA, Jadne Meder; MACHADO, Maiara da Silva; CASTRO, Amanda. O “Ser Mãe”: Representações Sociais do Papel Materno de Gestantes e Puérperas. **ID on Line Revista de Psicologia**, v. 12, n. 42, p. 569-578, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14295/idonline.v12i42.1450>.

FABRIS, Elí Terezinha Henn; POZZOBON, Marta Cristina Cezar. Os desafios da docência em tempos de pandemia de covid-19: um “soco” na formação de professores. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 4, n. 2, p. 233-236, 2020. DOI: 10.15536/reducarmais.4.2020.233-236.1803.

FERRARI, Rita de Cássia Salhani. Coronofobia: uma desordem psíquica que emergiu na pandemia. **Veja Saúde, Com a Palavra**, 18 mar. 2021. Disponível em: <<https://saude.abril.com.br/blog/com-a-palavra/coronofobia-uma-desordem-psiquica-que-emergiu-na-pandemia/>>. Acesso em: 03 nov. 2021.

FRANCO, Giullya. Coronavírus: professores falam dos desafios e vantagens de trabalhar em casa. **Brasil escola, Canal do Educador**, 2020. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/noticias/coronavirus-professores-falam-dos-desafios-e-vantagens-de-trabalhar-em-casa/33270.html>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FREIRE; Paulo; SHOR; Ira. Medo e Ousadia – **O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Coleção educação e Comunicação, v. 18, 1986. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo_ousadia.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FREUD, Sigmund. **O futuro de uma ilusão**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. 21, Rio de Janeiro: Imago, 1987 (Originalmente publicado em 1927).

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. Os desafios de professoras que são mães, durante a pandemia. **Fundação telefônica VIVO**, 07 mai. 2021. Disponível em: <<https://fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/os-desafios-de-professoras-que-sao-maes-durante-a-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

GALVÃO, Beatriz. Professoras sobreviventes da Covid-19 dão suporte para alunos na pandemia em Rondônia. **G1 Rondônia**, 15 out. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2021/10/15/professoras-sobreviventes-da-covid-19-dao-suporte-para-alunos-na-pandemia-em-rondonia.ghtml>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

GENEROSO, Daniela. Coronofobia: a nova vilã da saúde mental em tempos de pandemia. **A GAZETA**, 02 mai. 2021. Disponível em:

<<https://www.agazeta.com.br/artigos/coronofobia-a-nova-vila-da-saude-mental-em-tempos-de-pandemia-0521>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

GÓIS, Edma de. Professoras driblam o apagão da educação para dar sentido à escola pública na pandemia. **El PAÍS**, Salvador, 14 jun. 2021. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/2021-06-14/professoras-driblam-o-apagao-da-educacao-para-dar-sentido-a-escola-publica-na-pandemia.html>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. **Psicologia social crítica como prática de libertação**. 3.ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 2005.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. Representações sociais e ideologia. **EDUFSC Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, n. 3, p. 33–46, 2000. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/24122>>. Acesso em: 03 nov. 2021.

HOMRICH, Bruna. A rotina de mães e pais docentes em meio à pandemia. **SEDUFMS**, 15 jul. 2020. Disponível em: <<https://www.sedufsm.org.br/noticia/5942>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil. **Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica**, n.38, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf>. Acesso em 03 nov. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. Professores destacam uso da Tecnologia no Ensino e aproximação com as famílias como “Legado” da pandemia. **Instituto Unibanco**, Rio de Janeiro, 01 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/professores-destacam-uso-da-tecnologia-no-ensino-e-aproximacao-com-as-familias-como-legado-da-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

JASKIW, Eliandra Francielli Bini; LOPES, Claudemira Vieira Gusmão. A pandemia, as TDIC e ensino remoto na educação básica: desafios para as mulheres que são mães e professoras. **SCIAS - Educação, Comunicação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 231–250, 2021. DOI: 10.36704/sciaseducomtec.v2i2.5033.

JODELET, Denise. **Representações sociais: Um domínio em expansão**. 2001.

LEE, Sherman A.; JOBE, Mary C.; MATHIS, Amanda A.; GIBBONS, Jeffrey A. Incremental validity of coronaphobia: Coronavirus anxiety explains depression, generalized anxiety, and death anxiety. **Journal of Anxiety Disorders**, [S. l.], v. 74, p. 1–4, 2020. DOI: 10.1016/J.JANXDIS.2020.102268.

LESLIE, Nicole. Professor promove encontro entre alunos que nunca haviam se visto pessoalmente por conta da pandemia. **G1 Santos**, 01 set. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2021/09/01/professor-promove->

encontro-entre-alunos-que-nunca-haviam-se-visto-pessoalmente-por-conta-da-pandemia.ghml>. Acesso em: 01 nov. 2021.

LIMA, Andressa Lidicy Moraes; MORAES, Lorena Lima de. A PANDEMIA DE COVID-19 NA VIDA DE MULHERES BRASILEIRAS: emergências, violências e insurgências. **Revista Inter-Legere**, Natal, v. 3, n. 28, p. 1-11, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21680/1982-1662.2020v3n28ID22562>.

LOPES, Marina. O desafio de ser mulher, mãe e professora durante uma pandemia. **Porvir**, 8 mar. 2021. Disponível em: <<https://porvir.org/o-desafio-de-ser-mulher-mae-e-professora-durante-uma-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

MACIEL, Camila. Brasil sentirá impactos econômicos da pandemia até 2050, diz pesquisa. **Agência Brasil**, São Paulo, 29 out. 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2021-10/brasil-sentira-impactos-economicos-da-pandemia-ate-2050-diz-pesquisa>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

MARÇAL, Leonardo. Igualdade de gênero no ambiente escolar. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 21, 2019. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/21/igualdade-de-genero-no-ambiente-escolar>>. Acesso em 31 ago. 2021.

MARÉ DE NOTÍCIAS ONLINE. Com pandemia e sem escola, crianças indígenas enfrentam desafios no país. **MARÉ DE NOTÍCIAS ONLINE**, 08 out. 2021. Disponível em: <<https://mareonline.com.br/com-pandemia-e-sem-escola-criancas-indigenas-enfrentam-desafios-no-pais/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

MARINHO, Ana Clara. Turista do Rio Grande do Sul se nega a usar máscara em ônibus, agride passageiro e é detido em Noronha. **G1, Pernambuco**, 06 set. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/blog/viver-noronha/post/2021/09/06/turista-do-rio-grande-do-sul-se-nega-a-usar-mascara-em-onibus-agride-passageiro-e-e-detido-em-noronha.ghml>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

MONTEIRO, Bruno Massayuki Makimoto; SOUZA, José Carlos. Saúde mental e condições de trabalho docente universitária na pandemia COVID 19. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, São Paulo, v. 9, n. 9, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7660>.

MONTEMEZO, Helena. Mães e professoras: uma conversa franca em tempos de pandemia. **Dicas de Mulher**, 05 mar. 2021. Disponível em: <<https://www.dicasdemulher.com.br/escola-em-tempos-de-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 11. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2015.

NATIVIDADE, Priscila. Como será o professor do futuro no pós-pandemia? **Correio**, 05 dez. 2020. Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/como-sera-o-professor-do-futuro-no-pos-pandemia/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

RIBEIRO, Márden de Pádua. O individualismo neoliberal como obstáculo á formação de professores na perspectiva da pedagogia crítica. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 10, n. 20, 2015. DOI: 10.17648/educare.v10i20.10650.

ROSO, Adriane. Towards a rhizomatic perspective of the medicalized Body? A Review on Medicalization and Gender. *methaodos*. **Revista de Ciências Sociais**, v. 7, n. 2, 2019.

ROSO, Adriane; MONAIAR, Alex. Tecnologias de Informação e Comunicação na Graduação: Algumas Estratégias de Ensino. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 1, n. 19, p. 29-49, 2011. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/341/619>>.

SANTANA, Lucas. Professores na pandemia: “De repente, nossas vidas mudaram da água para o vinho”. **Nova escola**, 06 ago. 2020. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/19604/professores-na-pandemia-de-repente-nossas-vidas-mudaram-da-agua-para-o-vinho>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SANTOS, Carlos Eduardo Ferreira dos. Recusa de usar máscara vulnera princípio constitucional do direito à saúde. **Revista Consultor Jurídico**, 8 dez. 2020. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2020-dez-08/santos-obrigatoriedade-legal-usar-mascara-covid-19>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Praxis educativa**, v. 15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>.

SILVA, Anna Lúcia. Professores relatam experiências e desafios de aulas online durante pandemia em Divinópolis. **G1, Centro-Oeste de Minas**, 18 out. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mg/centro-oeste/noticia/2020/10/18/professores-relatam-experiencias-e-desafios-de-aulas-online-durante-pandemia-em-divinopolis.ghtml>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SOUZA, Jackeline Maria; DELL’AGLI, Betânia Alves Veiga; COSTA, Rodney Querino Ferreira da; CAETANO, Luciana Maria. Docência na pandemia: Saúde mental e percepções sobre o trabalho on-line. **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n. 2, p. 142-159, 2021. DOI: <https://doi.org/10.4025/tpe.v24i2.59047>.

~CAPÍTULO VI~

O QUE FALAM ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E ENSINO MÉDIO?

Marina Demarco Minuzzi

Roberta Casarin Peruzzolo

Eliane Cadoná

O presente capítulo é parte dos resultados da pesquisa intitulada “Práticas discursivas e produção de sentidos sobre gênero e saúde: com a palavra, professores/as do ensino médio”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da URI – Câmpus de Frederico Westphalen. O projeto maior a ele vinculado, o qual é coordenado pela terceira autora destes escritos, tem como intuito investigar discursos de gênero e saúde em meio aos documentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a contextos midiáticos e a discursos docentes. A discussão que se segue trata de um apanhado teórico, buscando verificar o que a literatura científica dispõe sobre as temáticas de gênero no contexto do ensino médio.

Como forma de investigar a temática proposta e compreender os estudos já realizados e apresentados na literatura, realizamos aqui uma revisão narrativa através de pesquisas na plataforma Portal de Periódicos Capes/MEC, coletando artigos dos últimos cinco anos. A busca pelo material foi orientada pelos descritores em pares “gênero *and* educação”, com um total de 4.678 resultados; “gênero *and* ensino”, com um total de 3.275 resultados; “gênero *and* professores”, com um total de 1.414 resultados; “gênero *and* ensino médio” com um total de 1.490 resultados; “feminismo *and* ensino médio”, com um total de 121 resultados; “gênero *and* base nacional comum curricular”, com um total de 163 resultados. Devido ao grande número de artigos encontrados nos resultados da plataforma, optamos por analisar as primeiras dez páginas (cem artigos) de cada dupla de descritores, com ordenação dos resultados por relevância, sendo selecionados - através da leitura dos títulos e resumos dos periódicos - vinte artigos

científicos que melhor obedeciam aos critérios de inclusão de textos destacados no projeto de pesquisa.

Os autores e autoras dos artigos pesquisados estão divididos entre instituições públicas e privadas, o que é um vetor importante a ser considerado. Esse aspecto aponta que estudos sobre a presente temática têm sido abordados em diferentes contextos educacionais, no entanto, os achados demonstram um enfoque maior no ensino superior, em que acadêmicos/as, mestres/as e doutores/as estão inseridos/as.

O artigo 214 da Constituição Federal de 1988 estabelece que o Plano Nacional de Educação (PNE) seja decenal e articulado ao Sistema Nacional de Educação para designar metas e diretrizes, de forma que seja implementado “para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas” (BRASIL, 1988).

Segundo Brandão e Lopes (2018), as problematizações em torno do PNE, para o decênio 2014/2024, demonstraram a dissonância em relação ao aprendizado, na educação pública, de conteúdos sobre sexualidade e gênero na infância e adolescência. As autoras trazem, através dos resultados de suas pesquisas, que existem duas posições centrais nos debates sobre gênero e sexualidade na sociedade: uma reconhece a importância do debate desses assuntos na socialização escolar e a outra acredita que as discussões sobre tais temáticas ameaçam a ordem familiar. O que foi chamado de “ideologia de gênero” catalisou disputas em segmentos políticos, gerando tensões no Brasil.

O termo ideologia de gênero é uma prática discursiva nascida nos anos noventa, no Vaticano, que tinha por objetivo tentar deter certos avanços políticos, legais e institucionais que defendiam os direitos das mulheres e das pessoas LGBTQIA+. Hoje, é usado como articulação política por organizações não-governamentais (ONGs), segmentos religiosos - como católicos e evangélicos - e bancadas parlamentares, como forma de alarmar e produzir pânico morais à população, afirmando que as discussões acerca de gênero e sexualidade nas escolas seriam uma ameaça contra a família (BRANDÃO; LOPES, 2018). Assim, “[...] por intermédio dos Estudos de Gênero, compreendemos que a promoção de cidadania deve estar amplamente articulada a um trabalho em sala de aula que, acima de tudo, considere, reconheça e respeite as diferenças” (SORENSEN; CADONÁ; COSTA, 2018, p. 20).

Segundo Pocahy (2016, p. 290), “embora não seja o único lugar onde se articulam disputas de significados sobre corpo, gênero e sexualidade, a escola é, seguramente, um importante contexto de experimentações dessas tensões”. Compreende-se a educação sexual enquanto uma ampla dimensão que pode ser observada enquanto dificuldade, tanto no contexto educacional, quanto no da saúde pública.

O âmbito escolar é entendido como um espaço em que se façam presentes ações de promoção e também de prevenção, em especial no que tange à educação de crianças e adolescentes. Dessa forma, esse lugar também deve ser um espaço em que propostas educacionais em sexualidade e gênero não só possam, como devam ser implementadas (DA SILVA; COSTA; MÜLLER, 2018). Mas, apesar disso,

As questões de gênero e sexualidade oscilam, há alguns anos, entre propostas explícitas de abordagem na escola, como foi o caso do tema transversal Orientação Sexual no interior dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e sua negação, como recentemente foi a polêmica sob o rótulo de “ideologia de gênero”, quando muitos municípios e estados retiraram de seus planos de educação a menção a gênero e sexualidade. Há claramente uma disputa política no interior da sociedade brasileira entre grupos que não desejam sua abordagem pela escola e outros que defendem com ardor que esses temas sejam ensinados de modo explícito (SEFFNER; PICCHETTI, 2016, p. 61).

Cabe observar que as questões de gênero e sexualidade estão diretamente ligadas ao conhecimento científico, assim, conhecer sobre gênero e sexualidade sob os pontos de vista da história, da biologia, da sociologia, da filosofia, do meio cultural e artístico, do meio social e literário e da vida política corresponde a uma habilidade conquistada por meio de muito estudo. As questões de gênero também dizem sobre o viver em meio à sociedade, negociando as diferenças de gênero e sexualidade que se encontram extremamente presentes em nossos contextos. O espaço público pode ser considerado um local em que as diferenças e o aprendizado político se fazem presentes. A partir daí, se faz necessário o cuidado para que se possa evitar que as diferenças oportunizem situações de desigualdade e/ou injustiça, como, por exemplo, ocorre em questões de racismo, machismo, heterossexualidade compulsória e discriminações raciais, de etnia e de classe social (SEFFNER; PICCHETTI, 2016).

Desde o ano de 2008, o Brasil vive uma onda de conservadorismos em que a religião tem estado diretamente ligada a esse movimento. Conseqüentemente, essa questão tem influenciado os planejamentos educacionais. Essa onda ganhou força no

Brasil, principalmente com votações expressivas de representantes conservadores para o Congresso Nacional. Neste viés, tem-se investido em ações que acabam por comprometer as conquistas democráticas e também os direitos das minorias, adquiridos nas últimas décadas com muito esforço e luta política (TOLOMEOTTI; CARVALHO, 2016).

Também é importante aqui pontuar que, no ano de 2004, o governo federal criou o programa “Brasil sem Homofobia” que tinha por objetivo incentivar o combate à violência e à discriminação contra sujeitos que não tivessem a heterossexualidade como orientação sexual; também buscou-se a promoção da cidadania homossexual. Uma ação do programa era a distribuição de materiais, que ficou conhecido como “Kit Escola Sem Homofobia”. No entanto, a iniciativa foi suspensa, e também alvo de críticas de setores conservadores do governo. Essa suspensão muito provavelmente se deu em razão da cultura que ainda é vigente no contexto brasileiro, em que a heterossexualidade é vista enquanto única possibilidade de existência (GUIZZO; FELIPE, 2016).

Os sujeitos responsáveis pelo ensino e aprendizagem, nas escolas, também estão inseridos na sociedade e têm incorporado as normas que delimitam o que é aceitável e o que não é. Apesar de a escola pregar o discurso da neutralidade e da democracia, a realidade é que ela está envolta de dispositivos que mantêm a desigualdade social. A atenção e zelo quanto à compreensão de quais meios ela propaga essas desigualdades constitui-se em um movimento fundamental (LUCIFORA; REINA, 2018).

Segundo as pesquisas aqui evidenciadas, tem-se verificado a dificuldade dos professores em abordar as temáticas *gênero* e *sexualidade* nas aulas, deixando a cargo de docentes das áreas da biologia, por exemplo, que reconhecem a importância de se tratar o assunto. No entanto, com um viés que se volta apenas para problemas como gravidez precoce, aborto e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), entendemos que a abordagem fica empobrecida e limitada a questões biológicas, desconsiderando-se os aspectos sociais, linguísticos, culturais, econômicos e históricos que perpassam o assunto. Muitos acreditam, ainda ser difícil abordar esses assuntos por estarem associados a valores, tabus e preconceitos individuais (DA SILVA; COSTA; MÜLLER, 2018).

Além do fato de que a palavra “gênero” foi retirada do atual PNE, compreendemos também ser importante destacar que, embora o antigo plano tivesse como meta trabalhos com professores acerca das temáticas de gênero, Guizzo e Felipe

(2016) referem que, na prática, esses assuntos têm sido abordados de forma pontual, sendo pouco explorados e discutidos. Ainda, professores/as têm influências sob seus estudantes e, “mesmo que não intencionalmente, várias situações com as quais nos envolvemos e colocamos em prática ensinam e dizem sobre gênero, sexualidade, diferença e educação” (GUIZZO; FELIPE, 2016, p. 482), até mesmo quando silenciemos a respeito.

Brandão e Lopes (2018) ainda apontam que:

Não incentivar a discussão de gênero e sexualidade na escola contribui para a persistência das desigualdades e discriminações sociais, bem como para expressões de violência, no espaço escolar ou em outros ambientes sociais. O debate sobre gênero e sexualidade na escola pode diminuir o machismo e a misoginia, conduzir à promoção da igualdade de gênero e da diversidade sexual, por meio do aprendizado do convívio com diferenças socioculturais. Assim, evitam-se situações de sofrimento, adoecimento e abandono escolar por razões que não competem somente a adolescentes (p. 102).

Assim, o que é previsto nos documentos da educação com relação às temáticas de gênero tem sido escanteados e, muitas vezes, esquecidos. Infelizmente, com isso, a noção de *ideologia de gênero* - que traz uma ideia deturpada dos estudos de gênero, apontando-os enquanto inadequados e acientíficos - é vigente e aparente. Esses fatores aparecem camuflados em meio às discussões e posicionamentos e acabam por precarizar a educação e, conseqüentemente, a vida de crianças e jovens que seguem em um contexto segregatório e pouco inclusivo (TOLOMEOTTI; CARVALHO, 2016).

Segundo Camargo e Marques (2017), há uma necessidade que o Profissional de Educação assuma uma postura e posicionamento ético de comprometimento na construção de uma escola que seja aberta ao diálogo, efetiva sobre a construção e desenvolvimento de sua própria identidade, bem como com a construção das identidades das crianças e adolescentes, de forma a libertarem-se de rótulos, preconceitos e desinformações, desestereotipando, de forma crítica, política e coletiva, a heteronormatividade. Os autores ainda apontam que, sem essa postura reflexiva, educadores/as podem acabar mantendo-se em situações de propagação de ideologias dominantes de jogos de poder que beneficiam um padrão de vida eugenista, heteronormativo, sexista e, portanto, direcionado a uma minoria.

Rondini, Teixeira Filho e Toledo (2017) nos trazem uma pesquisa realizada em três cidades, no interior de São Paulo, com 2.159 alunos e alunas do ensino médio, sobre concepções homofóbicas. No estudo, ficou evidenciado que a escola acaba por ser um

local de imposição da heteronormatividade e apresenta tolerância moderada com relação à homossexualidade, falhando assim no combate à homofobia nas escolas.

Embora a homossexualidade já tenha sido retirada do Código de Doenças Internacionais (DSM) em 1973, a Organização Mundial de Saúde (OMS) tenha declarado em 1990 que a homossexualidade é uma vicissitude da sexualidade humana tanto quanto a hétero e a bissexualidade, e o Conselho Federal de Psicologia do Brasil, em 1999, tenha proibido os psicólogos de “curarem” a pessoa homossexual de sua homossexualidade, que não se configura como orientação sexual desviante e patológica, mesmo assim os jovens não são informados sobre isso (RONDINI; TEIXEIRA FILHO; TOLEDO, 2017, p. 67-68).

Sendo assim, segundo os autores Rondini, Teixeira Filho e Toledo (2017), é imprescindível que essas informações cheguem às escolas e aos seus alunos e alunas, de forma a proporcionar reflexão crítica e aprendizagem, destacando ainda a necessidade de uma educação sexual que leve em consideração a desconstrução de valores e normas tradicionalmente heteronormativos. Por fim, com a citada pesquisa, evidenciou-se ainda a necessidade de políticas públicas que visem à desconstrução dos estereótipos de gênero, bem como a eliminação da homofobia, lesbofobia e transfobia.

As autoras Vasconcelos e Felix (2016) refletem sobre a função fundamental da escola em educar para a cidadania, e não para a sujeição. Nesse sentido, elas apontam a necessidade de uma postura de enfrentamento, bem como de políticas públicas que visem o convívio entre diversidades, visto que as particularidades culturais de nosso país são inúmeras, bem como a necessidade da afirmação das diferenças de vidas humanas. Além disso, entendemos que as lógicas de vida impostas enquanto “padrão” pertencem a um movimento histórico-político que precisa ser desconstruído, e, neste sentido, só é possível fazer esse movimento, na escola, de forma interdisciplinar.

Já Toledo (2021) nos traz as concepções de professores gays sobre as violências homofóbicas nas escolas, bem como seu enfrentamento. Na pesquisa, foi observado, através das falas dos professores, o conservadorismo e as violências homofóbicas vivenciadas pelos participantes do estudo, bem como as formas de enfrentamento destes. Por fim, é colocada a questão da necessidade de se construir uma educação que seja para todas e todos, bem como a importância de se trazer à pauta as discussões sobre orientação sexual, gênero e identidade de gênero, a fim de reduzir desigualdades e violências que marcam a sociedade e a escola, salientando a importância dos professores e professoras nesse processo de superação da exclusão escolar.

O estudo de Dal'Igna, Scherer e Silva (2020) descreve e analisa as transformações no trabalho docente no contexto brasileiro atual diante do avanço de políticas neoliberais e neoconservadoras. Elas destacam que é uma das tarefas da docência compreender os/as estudantes enquanto sujeitos que possuem função ativa no processo educacional. Além disso, apontam que é preciso considerar e possibilitar que “o mundo onde estão sendo iniciados e que já existia antes deles, fale com eles” (p. 13).

Walczak e Santos (2020) referem que o espaço escolar é plural e dispõe de diversas formas de expressões de gênero e sexualidade, o que acaba por contribuir na construção da identidade dos sujeitos. Fica evidente a relevância de o contexto escolar estar incluso nas discussões sobre gênero e sexualidade, considerando seu papel de influência na vida não apenas dos/as estudantes, mas da comunidade escolar como um todo.

O mesmo estudo faz também um apontamento importante, chamando a atenção para eventos como o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), que é promovido pela Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC), realizado de forma bienal, e que objetiva possibilitar interações entre pesquisadores/as da educação para que haja troca de experiências e discussões sejam despertadas.

Destacamos que a escola, por ser instituição constitutiva da sociedade, é um espaço no qual se faz necessário o diálogo acerca das questões de gênero e sexualidade, buscando trazer esclarecimentos, reconhecimentos e conhecimentos, bem como confrontos e reflexões dos sujeitos sobre suas individualidades e as de outrem, de forma que os estudantes aprendam neste espaço plural, a respeitar as diferentes individualidades e identidades, e possam construir simultaneamente as suas próprias (WALCZAK; SANTOS, 2020, p. 215).

Por fim, as autoras pontuam os achados do estudo, percebendo um aumento significativo de pesquisas acerca das temáticas de gênero e sexualidade no âmbito da escola. Assim, é possível compreender este achado enquanto positivo, tanto em contexto educacional quanto social, considerando que quando a temática ganha espaço de discussão, a mesma também passa a ter visibilidade e destaque para reflexões, bem como desconstruções e reconstruções, no intuito de desestereotipar padrões sociais.

Silva e Leite Junior (2016) apontam que a escola contemporânea é composta por mecanismos sociais que funcionam enquanto formadores de sujeitos. Esse local também apresenta-se, muitas vezes, de forma restritiva, e nem sempre cumpre suas

normas e regras construídas no social, colocando às margens aqueles/as que, de alguma forma, não se enquadram em padrões sociais.

O estudo desses autores objetivou problematizar gênero e sexualidade no contexto escolar, com foco nas questões de homofobia. Assuntos como gênero, sexualidade e homofobia foram discutidos e ainda percebem-se resistências em instituições sociais, como por exemplo, a escola.

Os autores partem da problemática da forma como se dá a vivência de gênero e sexualidade dentro da escola, e concluem que essas vivências ainda seguem gerando sofrimento, sendo colocadas em âmbito privado, tratadas como fora do padrão, ou do que é esperado, o que gera adoecimento e diversos danos aos sujeitos. Concluem que “as vivências de gênero e sexualidade na escola estão pautadas em medo, sofrimento e violação de direitos, onde não existe espaço favorável para a discussão de tais temas ou vivências de tais experiências” (p. 30).

Klug, Lima e Lebedeff (2016) pesquisaram sobre ações em sala de aula que permitem discutir a igualdade de gênero com estudantes do ensino médio, a partir dos contos “A moça tecelã” e “Para que ninguém a quisesse”, de Marina Colasanti e o vídeo “Vida Maria”, de Márcio Ramos, com o intuito de proporcionar reflexões aos/às estudantes acerca das temáticas de gênero.

As autoras apontam que:

O primeiro passo do trabalho em sala de aula começa por trazer questionamentos aos alunos, verificar quais são os interesses, saber quais são as dificuldades que possuem em relação à vida, aos estudos, quais seus conflitos, suas histórias de vida, suas posturas frente ao outro, tanto o sujeito outro quanto o gênero diferente, e buscar ouvi-los, enxergando seu entorno. A investigação torna possível a escolha das leituras a serem realizadas ou norteia a direção que se deve seguir. O segundo passo é pedir aos educandos que escrevam sobre suas vidas em forma de diversos mecanismos, desculpas, questionários, relatos, dossiês, livro da vida, fotografia da alma, crachás, memorial, entre outras. A partir dessas atividades, o único objetivo é fazê-los pensar sobre suas vivências e histórias, bem como disponibilizar um variado número de subsídios para conhecer a realidade em que se está trabalhando. Vale destacar que os discentes precisam conhecer quem são, e o que desejam ou não para sua vida e seu futuro. (p. 99).

Esse estudo conclui que o processo reflexivo realizado pode ser uma boa alternativa enquanto tentativas de construção de novos caminhos. Faz-se importante apontar aqui questões que puderam ser observadas nesse estudo, como a possibilidade

de mudança de opinião, reflexão, a diminuição de concepções de senso comum, bem como uma confrontação e não aceitação de crimes contra os direitos humanos.

Já Tavares e Nery (2016) pesquisaram sobre as expressões da violência de gênero vivenciadas por alunas do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos) de uma instituição de ensino do estado do Maranhão, e analisaram as repercussões desta violência nas suas trajetórias estudantis. Através da leitura de bibliografias e dos relatos experienciais das mulheres, descobriu-se que a violência conjugal, as questões de gênero e também de raça/etnia e a classe social dificultaram o seguimento do processo estudantil das participantes.

Freire (2018) inicia a reflexão em seu estudo com a seguinte pergunta: “Qual o lugar da centralidade da heteronormatividade do gênero na política pública de educação no Brasil?” (p. 34). A discussão baseia-se em uma análise crítica da manipulação do discurso sobre ideologia de gênero em torno da aprovação da BNCC. “O argumento desenvolvido busca afirmar que o olhar de estranhamento para o/a outro/a é basilar no modo como a manipulação desse discurso coloca a centralidade da heteronormatividade do gênero na política de educação” (p. 33). A autora aponta que no documento o discurso de ideologia de gênero foi um forte instrumento político ideológico que tendenciou acerca da heteronormatividade de gênero.

Guacira Louro (2000) problematiza a visão binária que incide sobre os corpos numa necessidade de fixar uma identidade imutável sobre os indivíduos e como uma escolarização do corpo pratica uma pedagogia da sexualidade, na medida em que a ação pedagógica tem como investimento mais profundo a formação de mulheres e homens “de verdade”. Um corpo escolarizado, como afirma a autora, é assim valorizado pelo que a instituição escola representa para a sociedade, as marcas de um processo civilizador, de mulheres e homens “bem-educados” nos valores e práticas que constituem o que é ser mulher e homem para essa sociedade.

O documento da BNCC mostra a forma como os modos da manipulação do discurso “ideologia de gênero” acabaram por vincular a proibição e a autoridade moral para afirmar a heteronormatividade na política de educação, o que é, na visão da autora, limitante e negativo. Trata-se de um posicionamento político que visa problematizar acerca de decisões que acabam por segregar, ao invés de incluir as diversas formas de ser no mundo.

Freire (2018) finaliza seu estudo dizendo que:

A manipulação do discurso “ideologia de gênero” tem sido problemática não apenas porque distorce a realidade ou a nega como histórica, social, cultural e política, mas principalmente porque tem se convertido em uma forma de legitimar a violência aos sujeitos que não se enquadram em um modelo ideal de feminilidade e masculinidade, também ideológico (p. 45).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Estudos de Gênero têm ganhado destaque, no atual cenário governamental, muitas vezes de forma equivocada e desprovida de leitura científica. Se, por um lado, muitos/as se autorizam a proferir verdades sobre o assunto, a Escola tem mostrado a carência dos/as educadores/as em relação a como trabalhar aspectos como “identidade de gênero”, “orientação sexual” e “saúde”, em uma perspectiva ampliada, e que seja condizente com as teorias mais recentes do campo das ciências e o que preconiza, em sua essência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, bem como os documentos posteriores a ela.

Urge a necessidade de pesquisadores/as estudiosos da área instrumentalizar a Educação dentro dessa perspectiva, que não se resume a conceitos e verdades pré-determinadas, mas sim a um conjunto de problematizações e teorias que resultam em um campo interdisciplinar de saberes, diretamente ligados à realidade das pessoas e da pós-modernidade.

Além disso, em tempos como o que vivemos, é papel da escola promover uma discussão diferente daquela cultuada no senso comum, com fins de ampliar o olhar sobre as diferenças, ou ainda, e melhor, problematizar o que entendemos e delimitamos enquanto “diferença”. Constatamos, em meio aos estudos de revisão realizados até aqui, a importância de pesquisas empíricas acerca das temáticas de gênero, com o intuito de ampliar e propagar conhecimentos, levando em conta a necessidade da abordagem destas temáticas em contextos educacionais.

Ademais, mostra-se evidente, nos estudos o despreparo docente para trabalhar aspectos relacionados a gênero no contexto escolar. É pertinente destacar que essas temáticas não devem ser apenas discutidas em sala de aula; os/as estudantes precisam vivenciá-las em seu cotidiano escolar para que, cada vez mais, possam se

apropriar desses assuntos, bem como propagar diferentes possibilidades e formas de ser no mundo.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Elaine Reis; LOPES, Rebecca Faray Ferreira. “Não é competência do professor ser sexólogo”: o debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 18, n. 1, p. 100-123, 13 abr. 2018.

Disponível em:

<<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/28265>>.

Acesso em: 04 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em:

<senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_214_.asp>. Acesso em: 13 jul. 2021.

CAMARGO, Danielle Twerznic; MARQUES, Antonio Francisco. A questão da identidade de gênero na educação básica: educadores e jogos de poder. **Revista Perspectivas em diálogo**: revista de educação e sociedade. Publicado 2017-07-16. Edição v. 4 n. 7 (2017).

Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/2281>>.

Acesso em 07 jul. 2021.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher; SILVA, Miriã Zimmermann da. Trabalho docente, gênero e políticas neoliberais e neoconservadoras: uma leitura crítica da Base Nacional Comum de formação de professores da Educação Básica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1- 21, 2020. Disponível em:

<<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15336/209209213383>>. Acesso em: 17 out. 2021.

DA SILVA, D. R. Q.; COSTA, Z. L. S.; MÜLLER, M. B. C. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 49-58, 29 maio 2018. Disponível em:

<<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29812/16846>>. Acesso em 05 jul. 2021.

FREIRE, Priscila. ‘Ideologia de gênero’ e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. **Revista ex æquo**, n.º 37, 2018, p. 33 - 46.

Disponível em: <<https://exaequo.apem-estudos.org/page/apresentacao-da-revista?lingua=pt>>. Acesso em: 17 out. 2021.

GUIZZO, Bianca Salazar; FELIPE, Jane. Gênero e sexualidade em políticas contemporâneas: entrelaces com a educação. **Roteiro**, 41, n. 2, p. 475-490, maio/ago. 2016. Disponível em:

<<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/7546>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

KLUG, Marlise Buchweitz; LIMA, Rosimeire Simões de; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. A leitura em sala de aula como mediadora de construção de igualdade de gênero. **Revista**

Internacional Interdisciplinar Interthesis, v. 13, n. 1, jan. - abr., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2016v13n1p95/1421>>. Acesso em: 17 out. 2021.

LUCIFORA, C. de A.; REINA, F. T. Currículo e questões de gênero uma relação de poder em meio escolar. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 5-15, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/9606>>. Acesso em: 9 jul. 2021.

POCAHY, Fernando Altair. Botando corpo, (des)fazendo gênero. Uma ferramenta para a pesquisa-intervenção na educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 289-308, jan-abr, 2016. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6923/pdf>>. Acesso em: 24 set. 2021.

RONDINI, Carina A.; TEIXEIRA FILHO, Fernando S.; TOLEDO, Livia G. Concepções homofóbicas de estudantes do ensino médio. **Psicologia USP**, 28 (1). Jan-Apr 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-656420140011>>. Acesso em 08 jul. 2021.

SEFFNER, Fernando; PICCHETTI, Yara de Paula. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável?. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, jan-abr, 2016. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6986/pdf>>. Acesso em: 29 set. 2021.

SILVA, Luan Layzon Souza; LEITE JUNIOR, Francisco Francinete. Homofobia na escola: problematizando gênero e sexualidade entre estudantes do Ensino Médio. **Cadernos de Gênero e Diversidade**. v. 2, n. 2 - jul. - dez., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/16638/13995>>. Acesso em: 17 out. 2021.

SORENSEN, Bruna; CADONÁ, Eliane; COSTA, Valesca Brasil. Diálogos entre gênero, saúde e direito educativo: colocando em análises as diretrizes curriculares da educação. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v.14, n.1, p.16-30, jan-jun, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/10542/7404>>. Acesso em: 24 set. 2021.

TAVARES, Ana Carolina Cerveira; NERY, Inez Sampaio. As repercussões da violência de gênero nas trajetórias educacionais de mulheres. **Revista Katalysis**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 241-250, jul./set. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rk/a/gB7pv6YDJgSBymNX5yyMfjj/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 17 out. 2021.

TOLEDO, Rodrigo. Significações de professores gays sobre violências homofóbicas e suas formas de enfrentamento na escola. **ECCOM**, v. 12, n. 23, jan./jun. 2021. Disponível em: <<http://fatea.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1224/1157>>. Acesso em 09 jul. 2021.

TOLOMEOTTI, Tamires; CARVALHO, Fabiana Aparecida de. Um currículo degenerado: os planos de educação e a questão de gênero nos documentos educacionais. **Revista Ártemis**, v. 22, n. 1, jul-dez, 2016, pp. 73-84. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/27986/16816>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

VASCONCELOS, Michele de Freitas Faria de; FELIX, Jeane. Gênero, sexualidade e direitos humanos na educação escolar: entre igualdades e diversidades, a diferença. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 255-272, abr. 2016. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6787>>. Acesso em: 07 jul. 2021.

WALCZAK, Aline Teresinha; SANTOS, Eliane Gonçalves dos. Mapeando discussões de gênero e sexualidade no ENPEC e na ANPED Sul. **Revista Cocar**. v.14, n.28, jan./abr. 2020, p.207-225. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3117>>. Acesso em 17 out. 2021.

~CAPÍTULO VII~

A VIVÊNCIA DA MATERNIDADE E OS ESTILOS DE INTERAÇÃO MÃE-BEBÊ

Anelise Meurer Renner

Gustavo Affonso Gomes

Nathália Pozzobon Brum

Adriane Xavier Arteche

MATERNIDADE E SUAS NUANCES

Ao longo da história a maternidade vem sendo objeto de pesquisas e práticas em diferentes campos do saber e em variadas culturas. As proposições teóricas sobre o ser mãe perpassam diferentes bases epistemológicas e paradigmáticas – como, por exemplo, o determinismo biológico e a indicação de que o processo gestacional e o nascimento deve ser uma função e responsabilidade da mulher. Os discursos e a concepção popular do que seria a mãe ideal carregam representações e significados que justificam posições e comportamentos, contribuindo para a constituição de desigualdades e hierarquias em relação a gênero. Mesmo os discursos carregados de “boas intenções”, compreendidos como politicamente neutros, são atravessados por estas relações de saber-poder que regulam a subjetivação da mulher. (ALVES, 2014). A maternidade então assume características, valores, interações e expectativas impostas à mulher, específicas do momento e da cultura em que é vivenciada. (KLEIN, 2007; TOURINHO, 2006).

A cultura é constituída por fatores ambientais típicos de uma população humana vivendo em uma localização geográfica específica, e inclui elementos como linguagem, práticas, normas, formas de organização e crenças. (CALDARA, 2017). A cultura é ainda definida como um reservatório de significados aos quais o ser humano busca para dar sentido às suas experiências, propiciar segurança ao delimitar referências e atuar como estruturante da identidade. (BECKER; VIEIRA; CREPALDI, 2019). Ao estudar uma população que compartilha certos componentes culturais, não podemos perder de vista

a heterogeneidade de experiências que constituem esta realidade, dependendo do contexto e das condições particulares de cada um.

Desta forma, considera-se que a maternidade é um processo que leva em conta fatores históricos, econômicos, sociais e culturais, sem descartar os aspectos biológicos envolvidos - as mudanças físicas, psíquicas e de marcadores psicofisiológicos. (BADINTER, 1985). Considerando este campo complexo, o presente capítulo propõe apresentar reflexões acerca da vivência da maternidade e dos estilos de interação mãe-bebê, trazendo à tona questões culturais que moldam a responsabilidade à mulher desde a etapa do planejamento familiar, além de refletir sobre o papel dos profissionais da saúde. O Sistema de Saúde é o contato primário para muitas mulheres grávidas e, em muitos casos, os profissionais de saúde são os únicos profissionais com quem as famílias têm acesso nos primeiros anos de vida das crianças, sendo uma fonte importante de informação e apoio. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2007).

Isso ocorre devido a uma priorização no campo da saúde pública para os cuidados de mães e de crianças, a partir do século XX. Antes desse período, os cuidados destinados a esse público ocorriam em nível doméstico, partindo do pressuposto de que era de interesse apenas da mãe e das parteiras - também mulheres. (TOURINHO, 2006). Cabe ressaltar que, devido aos avanços no último século, atualmente entende-se que os cuidados na maternidade são uma questão de direitos humanos e visam, inclusive, o enfrentamento das desigualdades sociais. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010).

Discutir esse tema requer também um olhar para diferentes contextos sociais, bem como para estratégias que possibilitem relações mais equânimes para o exercício da maternidade. Para tanto, diferentes marcadores sociais devem ser considerados, como relações étnico-raciais, relações de gênero, sexualidade, religião, território e classe. Além disso, contextos como o familiar, o escolar, o laboral e as redes de apoio também devem ser levados em conta, na medida em que neles são identificadas discriminações e outras barreiras envolvendo a maternidade. Estes pontos são pertinentes também em comunidades nas quais a maternidade se desenvolve de forma mais facilitada - com uma maior igualdade de gênero e maior rede de apoio, por exemplo, visto que há a necessidade de refletir criticamente acerca dos ambientes sociais, políticos e legais envolvendo seus diferentes cenários no oferecimento de cuidados pré-natais. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2005).

Adicional a isso, as mulheres e crianças tendem a configurar pessoas em situação de maior vulnerabilidade, na medida em que vivenciam uma precarização de estratégias sociais e programáticas para a proteção de seus direitos. É notável a urgência de medidas de proteção social, subsidiadas por políticas consistentes e com ações em diferentes setores da sociedade. Desta forma, o acesso à educação, rendimento e emancipação na maternidade são entendidos como imprescindíveis, possibilitando aos pais e educadores conciliar a sua vida pessoal com a vida profissional, bem como o cuidado e a proteção das crianças. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010).

MATERNIDADE, CUIDADO E RELAÇÕES DE GÊNERO

A sociedade produziu um discurso que retrata as mulheres como possuidoras de uma natureza feminina, trazendo consigo um instinto materno que determina um amor espontâneo pelos filhos, ocupando o espaço de cuidadora e educadora “por natureza”. (BADINTER, 1985; KLEIN, 2007). O conceito de maternagem, definido como o cuidado e afeto na relação da díade mãe-bebê e que permite a transformação psíquicas da mulher para “tornar-se mãe”, foi historicamente compreendido como inerente ao universo feminino, independente da classe socioeconômica ou da cultura, baseando-se no pressuposto biológico. Ao levarmos em conta as diferenças contextuais, ainda assim deduzimos que a representação do universo feminino preconiza a realização da mulher enquanto mãe. (CUNHA; EROLES; RESENDE, 2020).

Na vivência da maternidade, devemos nos atentar à “cultura do cuidado”. O cuidado configura-se como aspecto fundamental e imprescindível para a existência e continuidade da vida humana, uma vez que todos precisamos de cuidados ao longo da vida. (BEDOYA-RUIZ; RESTREPO-OCHOA, 2020; COMAS, 2014; GÓMEZ-RUBIO; GANGA-LEÓN; PAILLALEF, 2017). No período inicial da vida esta função se torna ainda mais essencial na medida em que o bebê é dependente de cuidados para a sobrevivência física, bem como para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo. Contudo, segue sendo uma tarefa atravessada por questões de gênero, na medida em que a distribuição de responsabilidades recai sobre as mulheres, como sendo uma obrigação inata e natural pelo instinto maternal. (ZANATTA; PEREIRA; ALVES, 2017). Por exemplo, é recorrente que meninas tenham que cuidar dos seus parentes mais novos e, como

consequência, são impedidas de frequentar a escola. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010).

Há uma prescrição sobre comportamento das mulheres relativa à responsabilidade sobre a saúde e ao bem-estar de seus filhos, além da solidez da instituição familiar. A cultura do cuidado é atravessada por uma política de vida, com a politização da maternidade através da intersecção entre o privado e o público. A partir destas intersecções, estas prescrições por vezes também englobam a possibilidade da continuidade da vida no planeta, sendo necessário uma gestão atravessada pelo olhar da sustentabilidade. São realizadas então demandas de solução de problemas sociais contemporâneos associadas a determinados modos de praticar a maternidade. (ALVES, 2014).

Geralmente, essa dedicação integral à maternidade não leva em conta o pai ou companheiro como um elemento de exercício, suporte ou mediação do processo de maternar. Apesar do homem estar tendo uma participação mais ativa desde a gestação por mudanças sociais nos papéis de gênero, diversas mulheres percebem o processo gestacional como solitário e com diversas pressões, sendo designadas como as únicas responsáveis pelas tarefas. (CUNHA; EROLES; RESENDE, 2020; CUNHA; MELCHIORI; SALGADO, 2021; KALIL; AGUIAR, 2017). Em um estudo realizado com uma amostra de primíparas brasileiras, mesmo ao considerar positiva a participação dos pais nos cuidados com os filhos, se mantiveram os papéis tradicionais de gênero - os homens eram majoritariamente responsáveis pelo sustento e as mulheres pelos cuidados da casa e com as crianças. (ZANATTA; PEREIRA; ALVES, 2017).

A literatura tem apontado a falta de apoio como uma das principais dificuldades para as pessoas que cuidam, sejam no âmbito familiar, institucional ou rede de apoio comunitária. Quando especificamos o papel do cuidado na maternidade, diversos estudos demonstram que a falta de apoio social está negativamente associada com o bem-estar materno. Em famílias monoparentais femininas, ou mães “solo”, o desafio costuma ser maior ainda devido aos índices de abandono paterno.

Em um estudo realizado com uma amostra brasileira, a avó foi considerada como uma importante rede de apoio, demonstrando que o papel de cuidado materno ultrapassa uma geração familiar e parece independer da idade dos filhos. (CUNHA; MELCHIORI; SALGADO, 2021). Já em lares comunitários de Antáquia, na Turquia, ocorre a presença de “mães comunitárias”, que cuidam e são cuidadas por crianças, suas

famílias, outras mães comunitárias e por suas próprias famílias, havendo uma rede de cuidado que não depende apenas da mãe. (BEDOYA-HERNÁNDEZ, 2013).

Ao cuidar do outro, a mulher esquece de si mesma, deixando de lado seus próprios interesses, atos e a criação de uma vida própria para cuidar das necessidades dos outros. Desta forma, pode-se compreender que a maternidade está também envolvida em um processo de luto, na medida em que ela abre mão de si para cuidar do outro. Ao abrir espaço em sua vida para cuidar do bebê, surgem as demandas de ser uma “mãe perfeita”, sendo que este sofrimento simbólico permite que a mãe alcance o certificado de “boa mãe”. Esse sentimento pode vir acompanhado de culpa, devido a uma visão idealizada e inalcançável sobre a maternidade. (CÉSAR; LOURES; ANDRADE, 2019).

O “ideário materno contemporâneo” combina as ideias supracitadas de amor incondicional, o “mito do amor materno” com o empoderamento feminino. Em decorrência há uma pressão sociocultural para alcançar a idealização da mãe-mulher e, conseqüentemente, essa sobrecarga dupla tem implicações para a saúde das mulheres. Há um aumento do sofrimento psíquico pela dificuldade em atender a expectativa de ser bem-sucedida pessoal e profissionalmente. (CUNHA; EROLES; RESENDE, 2020). Nesse sentido, percebe-se uma equivalência de horas dedicadas ao cuidado com os filhos entre mulheres que trabalham fora de casa e mulheres que não trabalham fora. Para atender estas demandas, as mulheres inseridas no mercado de trabalho reduzem o tempo voltado aos cuidados pessoais e ao lazer, dedicando-se aos bebês. Por um lado, uma maior dedicação para o filho pode indicar cuidados mais positivos, por outro, esse cuidado ocorre às custas do autocuidado materno. (CUNHA; MELCHIORI; SALGADO, 2021).

Em uma revisão sistemática feita sobre estudos ibero-americanos que investigam o trabalho de cuidados não remunerado e familiar, encontrou-se um grande número de pesquisas realizadas no Brasil, correspondendo a 49% dos estudos analisados. A maior parte dos trabalhos eram realizados por mulheres sem outra ocupação profissional assalariada, já que as exigências do cuidado demandam muito tempo - aumentando a pobreza e a vulnerabilidade familiar. (GÓMEZ-RUBIO; GANGA-LEÓN; PAILLALEF, 2017). Mesmo quando empregadas, na maioria dos países, as mulheres trabalham até serem mães, sem acesso a benefícios ou licença maternidade. Ademais, têm salários mais baixos, empregos menos seguros e ocupações informais.

(ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010). Tantas as tarefas como limpar a casa, cozinhar, lavar e passar, quanto os cuidados de alimentar e colocar o bebê para dormir, encontram-se ainda sob responsabilidade quase exclusiva da mulher, principalmente quando essa não está inserida no mercado de trabalho. (CUNHA; MELCHIORI; SALGADO, 2021). O trabalho doméstico e reprodutivo não remunerado promove então a feminização da pobreza. (BEDOYA-RUIZ; RESTREPO-OCHOA, 2020).

VIVÊNCIAS DA MATERNIDADE E OUTRAS BARREIRAS

Além dos impactos da cultura do cuidado, há diversos obstáculos para que a mulher vivencie a maternidade de forma coerente com seus valores e necessidades. O que a mulher sabe é por vezes invalidado, sendo silenciado e sobreposto pelas ordens médicas. (CUNHA; EROLES; RESENDE, 2020). Tanto dentro como fora do contexto da saúde, a desigualdade de gênero implica uma redução da expressão, poder de decisão, autoridade e reconhecimento. A proporção de mulheres com poder de decisão nos seus próprios cuidados de saúde varia nos países de baixo e médio rendimento, desde abaixo dos 20% em Burkina Faso até 88% na Jordânia. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010). Em paralelo à falta de autonomia, há um discurso de medicalização das práticas cotidianas de cuidado que busca persuadir as mulheres a não contrariarem as leis da natureza e seguirem o exemplo dos animais (mamíferos), associando práticas de amamentação, o coleito e o ato de carregar a criança junto ao corpo com a ideia de um retorno ao natural. Esse discurso reforça o papel de autoridade dos profissionais da saúde, por vezes percebido pelas mães como formas de desapropriação de seus corpos e retirada do seu protagonismo. (ALVES, 2014; HERNANDEZ; VÍCTORA, 2021).

Nesse contexto, diversas situações são consideradas violência obstétrica em momentos diferentes do período do parto e pós-parto. Violências obstétricas se expressam através de um tratamento desumano, no abuso da medicalização e na patologização dos processos naturais. São condutas, atos ou omissões que vão desde violências físicas, como o uso do corpo da equipe para causar dor durante o parto; negligência médica; e abusos verbais, com conteúdos a respeito da vida sexual da mulher e a banalização do sofrimento, por exemplo. Como padrão, a mulher não tem autonomia, não sendo autorizada a tomar decisões por conta própria sobre o seu corpo,

tendo suas experiências excluídas e sua a emocionalidade e o seu contexto sociocultural ignorados. (BEDOYA-RUIZ; RESTREPO-OCHOA, 2020; OLIVEIRA; SILVA, 2019).

Após o parto, o olhar para a mulher segue sendo negligenciado. A interface entre trabalho feminino e maternidade (esfera da produção e da reprodução) é ignorada nos materiais educativos oficiais da área de saúde. Por exemplo, a amamentação é considerada uma interação entre mãe-bebê de fundamental importância para a saúde nutricional, imunológica e psicossocial de ambas as partes envolvidas no aleitamento, sendo categorizada como uma prática universal das mulheres. Para o bebê, alguns dos benefícios possíveis de serem citados incluem a satisfação de suas necessidades (fome) e também o prazer de ser segurado por sua mãe. Para a mãe, um dos benefícios pode ser a redução de estresse, explicada pela liberação do hormônio ocitocina e associada a uma visão romântica deste ato. Porém, omitem-se possíveis problemas - inclusive os relacionados às diferentes significações do seio e do corpo feminino. (KALIL; AGUIAR, 2017). Culturas ocidentais compreendem uma dualidade em relação ao seio feminino, tendo por um lado a sexualização e, por outro, a estigmatização - limitando as possibilidades de a mulher amamentar em público. O olhar excessivamente sexual dos seios femininos tem sido considerado um dificultador e, por isso, tornou-se uma bandeira de grupos feministas e exigindo a criação de leis que garantam esses direitos em países como os Estados Unidos e no Brasil.

Há uma pressão social que recai sobre a mãe para amamentar, colocando-a em uma posição exclusiva de mãe e negligenciando seus limites e possibilidades, suas expectativas, desejos e sua realidade cotidiana. (BADINTER, 1985). Nesse sentido, percebe-se que as prescrições relacionadas ao aleitamento recorrentemente não levam em consideração as expectativas, desejos e a vida concreta da mulher-mãe envolvida. (KALIL; AGUIAR, 2017). Amamentar é visto como uma obrigação materna nos horários e rotinas impostas, prevalecendo uma visão instrumental, com tantas normas e regras que não contemplam a realidade materna e geram medo e insegurança. (ALMEIDA; LUZ; UED, 2015). Essa pressão pode ser percebida desde as campanhas governamentais para o incentivo da amamentação, quanto por profissionais de saúde que não direcionam seu cuidado para a mulher que não atinge o objetivo do aleitamento materno exclusivo durante os primeiros meses, seja por circunstâncias físicas ou pessoais. Essas mulheres por vezes recebem um estigma como inadequadas aos padrões da “maternidade total”,

com o julgamento de que estariam colocando em risco seu bebê ou sendo “mulheres incompletas”. (KALIL; AGUIAR, 2017).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2010), é necessário proporcionar bons cuidados pré-natais, encontrar maneiras adequadas de prevenir e tratar situações de gravidez indesejada, assim como melhorar a forma como a sociedade cuida das mulheres grávidas. Nesse sentido, devemos repensar a construção social que está empregada no conceito da necessidade e obrigatoriedade de ser mãe, diretamente relacionada com a pressão da sociedade para que as mulheres se tornem mães e se sintam realizadas com a maternidade. (CUNHA; EROLES; RESENDE, 2020). Essas questões culturais beiram o desejo ou não de gravidez uma vez que a escolha de não ser mãe quebraria o modelo tradicional e estereotipado do fluxo “natural” da mulher como indivíduo - a reprodução. Escolher a maternidade deve ser uma decisão da mulher a partir de suas experiências de vida, idealmente sem os impactos e pressões externas ao desejo individual. Uma das situações em que se percebe estas pressões externas é, em culturas com a tradição do mito do amor materno, quando a gravidez dá visibilidade ao feminino. (FIDELIS; MOSMANN, 2013).

É fundamental que a mãe tenha a possibilidade de ter as informações necessárias para compreender os inúmeros desafios que perpassam a maternidade, aumentando as possibilidades de uma escolha mais consciente e coerente com os seus valores e objetivos individuais. Contudo, ressalta-se a necessidade de problematizar a tradicional premissa do campo da saúde de que a informação é suficiente para a mudança de comportamentos. Além do acesso às informações, devemos perceber as mulheres como interlocutoras e produtoras de sentidos a partir dos seus próprios contextos, tendo um papel ativo ao se expressar e fazer ouvir. (KALIL; AGUIAR, 2017). Dessa forma, há a necessidade de entender as razões, culturais e também individuais, que influenciam decisões e atitudes em relação ao núcleo familiar. Compreender os direitos das mulheres e que sua essência e instintos não são “maternos”, possibilita que todas as variedades de experiências por parte da mulher, envolvendo a maternidade ou não, sejam livres e respeitadas. (CÉSAR; LOURES; ANDRADE, 2019).

Para poder compreender a complexidade da problemática da maternidade e dos estilos de relação mãe-bebê, devemos considerar o gênero em sua interseccionalidade com outras categorias sociais, como o nível socioeconômico, raça, cultura, entre outros. É necessário compreender quando a categoria de gênero se sobrepõe com outras, como

a cultura, podendo intensificar a violência relacionada ao patriarcado. Durante a maternidade, especificamente, a mulher fica mais sujeita ao estresse pela cobrança em obedecer às normas e condições específicas para ser mãe, influenciada pela cultura do país de origem e respeito aos valores designados ao gênero no qual a maternidade é considerada como o principal objetivo da experiência feminina. (GÓMEZ-RUBIO; GANGA-LEÓN; PAILLALEF, 2017).

Essas questões também aparecem na relação com profissionais da saúde que têm dificuldade de compreender e aceitar uma cultura diferente da deles, por exemplo, ao atender mulheres de origem muçulmana no período do parto. Diversos estudos demonstram a exclusão e discriminação dos conhecimentos diferentes dos ocidentais, relacionando a uma teoria feminista pós-colonial. Bedoya-Ruiz e Restrepo-Ochoa (2020) resumiram diversos achados da literatura que demonstram esses comportamentos, como a imposição de práticas de cesarianas sem levar em consideração a opinião das mulheres e críticas em relação à cultura muçulmana com o argumento médico ocidental do aumento da mortalidade materna. Referente a questões raciais, segundo observados na Colômbia e no Chile, há o aumento de discriminação de mulheres negras com escassos recursos econômicos e a exclusão de práticas de medicina de povos indígenas tradicionais, como os Mapuche.

Ao analisar as práticas e os discursos presentes em diferentes países referente a temática da parentalidade, Santos, Campana e Gomes (2019) refletem que os avanços são percebidos em diferentes esferas. Enquanto algumas culturas já promovem mudanças práticas, outras permanecem ainda no nível discursivo. Países como a Suécia, Holanda e Canadá apresentam progressos significativos na busca de uma sociedade mais igualitária, enquanto a Polônia e os Estados Unidos ainda se encontram no nível de assimilação discursiva. Ao analisar o Brasil, percebe-se a presença do discurso igualitário, com a assimilação dos papéis de gênero não tradicionais ocorrendo lentamente. (SANTOS; CAMPANA; GOMES, 2019).

Esses discursos vão influenciar a prática da maternidade, carregada de expectativas de desajuste social e impactando na qualidade e no estilo da interação mãe-bebê. Visto que as relações no contexto em que a criança se desenvolve são responsáveis pelo desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, pela transmissão de conteúdos de forma transgeracional, se torna necessário refletir sobre os impactos destas construções e práticas nas próximas gerações. (BOTTON et al., 2015).

ESTILOS DE INTERAÇÃO MÃE-BEBÊ

O estabelecimento do vínculo mãe-bebê tem como base as interações iniciais com a mãe, tendo início desde a gestação e percorrendo os primeiros meses de vida do bebê. As crianças desenvolvem diferentes padrões de apego com os seus cuidadores primários de acordo com a sensibilidade desse primeiro e a disponibilidade emocional durante períodos de estresse. (LEFKOVICS; BAJI; RIGÓ, 2014). Os primeiros meses do pós-parto parecem ter uma grande influência do estado mental materno para a criação do vínculo mãe-bebê, sendo esse um período de sensibilidade para formação deste laço. Uma das razões para isso parece ser a extrema dependência do bebê de cuidadores, aliado ao fato de que a mãe cumpre esse papel na maioria das famílias. (MOEHLER et al., 2006).

Estudos longitudinais sobre o desenvolvimento infantil têm demonstrado vieses específicos da cultura. Esses vieses no desenvolvimento infantil aparecem no tempo de conquista de diferentes capacidades e competências, sendo as trajetórias desenvolvimentais adaptadas a condições ambientais do contexto em que a criança vive. Os aspectos que apresentam essas especificidades variam desde o domínio motor ao domínio mental e cognitivo, como o desenvolvimento de empatia e de uma narrativa de identidade, dependendo da prioridade do contexto em que o bebê nasceu. (KELLER, 2017).

A origem das desigualdades de gênero se dá desde as vivências da primeira infância. A socialização e os preconceitos entre gêneros nos primeiros anos de vida têm impacto no desenvolvimento das crianças, sobretudo nas do sexo feminino, reforçando relações de poder, regras parciais e experiências cotidianas com impactos até a vida adulta. Dessa forma, as crianças são direcionadas a ocupar posições estereotipadas, construídas socialmente, do que se espera do feminino e do masculino. Desde o momento em que há a descoberta do sexo há a expectativa de assumirmos uma identidade coerente ao biológico. (BOTTON et al., 2015; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2007).

Em um artigo com o objetivo de sintetizar alguns dos achados do seu programa de pesquisa, Keller (2017) apresenta como a cultura influencia no desenvolvimento infantil. Quanto aos domínios motor e mental, a independência motora é considerada

prioridade para famílias rurais, enquanto a independência cognitiva é priorizada em famílias de classe média residentes de uma área urbana. Ao mesmo tempo, os resultados apontam que alguns padrões de comportamento parentais, por vezes contraditórios, podem ter o mesmo padrão de consequências desenvolvimentais infantis. Neste sentido, ao comparar o desenvolvimento da empatia e da memória autobiográfica em uma amostra de Berlim e outra de Nova Deli, os resultados apontam para este padrão, diferindo nos seus precursores, mas tendo a mesma frequência de ocorrência.

Dentre os demais comportamentos apontados na literatura que apresentam diferenças específicas da cultura no desenvolvimento infantil, há evidências sobre o desenvolvimento de regulação, comunicação e compreensão emocional infantil. Esses aspectos são moldados tanto pelas características infantis, como temperamento, quanto pela relação com o seu ambiente, principalmente com os cuidadores primários. A interação mãe-bebê, dentro do seu contexto cultural, traz os significados, valores e crenças específicas que permitem o desenvolvimento das competências socioemocionais infantis. Em uma revisão da literatura que buscou avaliar como a cultura impacta no desenvolvimento dessas questões emocionais durante a infância, encontrou-se que indivíduos pertencentes a contextos que priorizam a capacidade de aprendizado infantil desde cedo, se tiverem acesso a instruções simples, espera-se que as crianças apresentem um moderado controle emocional desde seu primeiro ano de vida, ao comparar com culturas que não priorizam esse modelo de aprendizado infantil. Como consequência, no primeiro contexto as crianças provavelmente saberão mais como interpretar as expressões emocionais de outras pessoas, contudo, sua própria experiência emocional terá uma estrutura mais simples. (HALBERSTADT; LOZADA, 2011).

A qualidade interação mãe-bebê possui um papel importante no funcionamento socioemocional, cognitivo e biológico infantil, bem como no desenvolvimento cerebral, desenvolvimento moral, funcionamento cognitivo, ciclos de sono e vigília e respostas simpáticas e parassimpáticas. (BERNIER; CALKINS; BELL, 2016). É importante compreender que a parentalidade inclui os laços afetivos – os quais são considerados o alicerce das relações humanas ao longo da vida, possibilitando o desenvolvimento de representações mentais sobre si mesmas, dos outros e do que pode se esperar das relações. (BECKER; CREPALDI, 2019). Além disso, a interação mãe-bebê também é responsável pelo estabelecimento de interações do bebê com o meio ambiente, de

maneira adequada às habilidades infantis. (LORDELO; FONSECA; ARAÚJO, 2005). Uma das hipóteses é que a responsividade parental modela as expectativas sociais da criança para a vida. (BROESCH et al., 2016).

Dessa forma, ressalta-se que as informações ambientais são levadas em conta para o desenvolvimento de um determinado fenótipo que otimize o sucesso no ambiente. Nos diferentes contextos culturais, os pais buscam passar as estratégias que vão promover a sobrevivência infantil e criar a competência cultural deles. (KELLER; OTTO, 2009). Há diferenças relatadas na literatura sobre o estilo de interação mãe-bebê, sendo que um estudo com díades mãe-bebê dos Estados Unidos encontrou resultados semelhantes a outras sociedades ocidentais já estudadas. O estilo de resposta materna norte-americana é considerado pelos autores como uma forma específica de comportamento, ao comparar a maior parte da população mundial, que são sociedades rurais e não ocidentais, como as díades de Fiji e Quênia. Essas diferenças podem ocorrer, por exemplo, pela expectativa materna norte-americana ser de que a criança vai ter uma vida psicológica mais cedo, se comparado ao segundo grupo de mães. (BROESCH et al., 2016).

A parentalidade deve ser considerada, em diversos aspectos, um processo cultural, englobando crenças e comportamentos compartilhados por uma determinada cultura e adaptados a partir do ambiente em que se vive. (CARRA et al., 2013). Santos, Campana e Gomes (2019) retomam o surgimento do termo parentalidade na década de 60, sendo as funções maternas e paternas constituídas através da vivência e podendo ser revistas de acordo com a demanda. Dessa forma, deixa-se de compreender essas funções como dadas a priori por construções sociais, ocorrendo uma flexibilização, que não necessariamente implica uma homogeneização da divisão de tarefas e de cuidado. (SANTOS; CAMPANA; GOMES, 2019). Apesar disso, na construção cotidiana das famílias, ainda se percebe uma divisão do que compete ao homem e à mulher, sendo transmitido como valores pré-determinados. Esse modelo aprisiona os pais e as mães em amarras construídas socialmente, impedindo-os de exercer a parentalidade de forma diferente dos padrões tradicionais de gênero. Como consequência, a geração futura provavelmente reproduzirá e manterá os mesmos padrões de comportamento. (BOTTON et al., 2015).

Historicamente, o estilo de interação mãe-bebê de sociedades ocidentais foi considerado como um indicador da qualidade de interação mãe-bebê durante o primeiro

ano de vida da criança por bastante tempo, apesar de evidências ambíguas. (YOVSI et al., 2009). Em contrapartida, em algumas culturas a qualidade da interação da díade é avaliada pelos comportamentos maternos de assumir o controle e treinar seus filhos. (KELLER, 2017). Para contrapor os indicadores de qualidade mais relacionados a cultura ocidental, Yovsi e colaboradores (2009) propõem o conceito de controle responsivo, definido pelo envolvimento emocional e proximidade corporal na interação da díade, construídos com o objetivo de monitorar, instruir, treinar e direcionar as atividades infantis. Essa estratégia levaria a um bom desenvolvimento infantil, ou seja, com obediência por aqueles com maior status e respeito com aqueles de menor. Percebe-se então a variação cultural dos ideais e crenças a respeito dos cuidados infantis. (MESMAN, 2018).

A partir dessas diferenças nos estilos de interação, sugere-se o conceito de responsividade parental como mais adequado para atender as necessidades destes diferentes contextos culturais. A responsividade parental é definida como a prontidão e a resposta apropriada produzida pelos cuidadores em resposta à necessidade da criança. Dentro dessas respostas, algumas características maternas são consideradas como essenciais para um desenvolvimento saudável e características universais da relação mãe-bebê. Por exemplo, bebês que têm uma relação com seus pais na qual eles percebem uma responsividade sensível às suas necessidades emocionais, costumam acessá-los para receber uma assistência regulatória. Além disso, a resposta parental adequada e contingente promove um senso de harmonia e cooperação dentro da relação. (BAILEY et al., 2016).

Há sugestões na literatura de que a forma com que as mães respondem a seus bebês varia significativamente entre diferentes culturas, mas também dentro de uma mesma cultura. (BROESCH et al., 2016). É importante ressaltar que não há um padrão universal de desenvolvimento, mas sim diferentes trajetórias que são adaptadas para diferentes condições ambientais, sendo que a cultura seleciona e reforça as tendências comportamentais de maior valor para aquele contexto em que o bebê nasceu. (KELLER, 2017).

Ao observarmos diferentes culturas, os resultados apontam que culturas ocidentais urbanas enfatizam o objetivo dos comportamentos parentais como modelo de ensino, enquanto outras culturas, geralmente orientais, enfatizam o papel dos comportamentos parentais como protetores e provedores. (LANCY, 2010). Além disso, a

sensibilidade parental costuma estar associada com afeto e “calor” em díades ocidentais, mas não em culturas orientais. (MESMAN, 2018). Essas diferenças de responsividade parental aparecem nos comportamentos realizados durante a interação mãe-bebê. Em díades alemãs, observou-se que durante a interação a criança foi posicionada como um parceiro quase igual que responde e é engajado na comunicação materna, com o foco na individualidade infantil. Já em díades Nso, em Cameroon, a criança estava posicionada com subordinação, sendo as atividades dela organizadas e estruturadas pela mãe e estimulações rítmicas, com o corpo e a fala da mãe ocorrendo em um mesmo ritmo, buscando uma simbiose emocional. (DEMUTH; KELLER; YOVSÍ, 2012).

Outros resultados demonstram diferenças em díades de origens culturais diferentes, mas que no momento da avaliação residiam na mesma localização. Mães imigrantes africanas residentes na Itália dedicam mais tempo do seu comportamento direcionado aos seus filhos com objetivos de socialização focados na hierarquia e no estilo parental mais próximo, enquanto as mães italianas enfatizam a autonomia psicológica e o estilo parental mais distante. (CARRA et al., 2013). Por outro lado, a variação dentro da mesma cultura foi encontrada em mais de um estudo realizado com uma amostra brasileira. Ao comparar mães de um bairro com uma condição socioeconômica mais baixa e mães de bairros com ocupação de classe média, a forma que elas pensavam a maternidade e a educação de seus filhos diferia de acordo com o contexto em que viviam. Foram encontradas diferenças na responsividade materna conforme o nível de renda das famílias. Contudo, algumas crenças e valores eram compartilhadas entre elas, como a ideia de maternidade, que vem carregada de expectativas de deseabilidade social. (LORDELO; FONSECA; ARAÚJO, 2005).

No geral, as mães brasileiras apresentaram um foco no desenvolvimento da autonomia infantil, como o desejo de que os filhos sejam felizes, saudáveis, tenham sucesso, além de objetivar uma adequação no comportamento social, como ser respeitoso. Contudo, as diferenças mais significativas nos objetivos que as mães brasileiras têm na criação dos seus filhos variaram principalmente de acordo com o tamanho da cidade no qual elas residem e da escolaridade materna. No norte e nordeste, o padrão encontrado foi consistente com o desenvolvimento do potencial infantil e do cumprimento das expectativas sociais. Na região central, foi encontrada uma tendência similar, mas com o foco na descendência. Por outro lado, mães sulistas focaram seus comportamentos valorizando a interdependência no desenvolvimento infantil, buscando

agir mais de acordo com normas sociais e grupais. Por fim, mães do sudeste priorizaram comportamentos que incentivam o desenvolvimento da autonomia de seus filhos. (SEIDL-DE-MOURA et al., 2008).

Nesse sentido, pode-se pensar que a parentalidade é consistente com os diferentes valores culturais e objetivos relacionados ao comportamento infantil que caracterizam cada população, definindo a ética e a moralidade do desenvolvimento infantil. (BOZICEVIC et al., 2016). A responsividade parental está relacionada a duas necessidades humanas universais, sendo elas a necessidade de sensação de pertencimento e a necessidade de autonomia. Esses comportamentos, por sua vez, visam sensibilizar o bebê e as crianças para as formas específicas de estar e se relacionar em seu ambiente social e não social. Sendo assim, a responsividade parental deve ser apropriada para o contexto cultural em que será utilizada, visando o valor funcional delas e não como um imperativo moral. (KELLER, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura tem ressaltado a importância da participação dos familiares e ajuda de profissionais para garantir maior eficácia materna na divisão de tarefas, no cuidado com os filhos e com a família e no trabalho. Além disso, o suporte às mães tem sido associado ao aumento do bem-estar emocional materno e redução de sintomas depressivos, fatores importantíssimos para a relação mãe-bebê. (CUNHA; MELCHIORI; SALGADO, 2021; THEME FILHA et al., 2016). Não faz sentido prestar cuidados à criança sem zelar pela saúde da mãe, ou cuidar da mãe durante o parto e não dar atenção à saúde do bebê. Buscar a construção da igualdade de gênero, visando minimizar gradativamente as desigualdades, é um comportamento ímpar para que a mudança possa ser estabelecida de fato nas gerações seguintes. Em conjunto com a construção de uma sociedade mais igualitária, sabe-se que algumas vivências no desenvolvimento infantil têm consequências que podem ser observadas na vida adulta. Essas consequências vão desde problemas de saúde, como obesidade, doenças cardíacas e questões de saúde mental, quanto baixo desempenho escolar e criminalidade. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010).

No que tange o desenvolvimento infantil e nos estilos de interação mãe-bebê, é importante também que o profissional da saúde esteja atento à promoção da igualdade

de gênero. A aprendizagem dos papéis culturais de acordo com o sexo de cada um e as normas que definem os conceitos de “masculino” e “feminino” ocorrem desde cedo e podem ter largas ramificações ao longo da vida. Algumas estratégias possíveis perpassam o desenvolvimento de programas de treinamentos parentais, reforçando a importância da participação do pai e da mãe desde a gestação, flexibilizando os papéis tradicionais de gênero. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2010).

Para nos aproximarmos desses objetivos, é importante que os profissionais da área da saúde se percebam enquanto agentes da mudança. O gênero então deve ser compreendido enquanto uma questão política e, quando se trata de maternidade, é necessário rever práticas e regras historicamente estabelecidas por uma medicina masculinizada. (BEDOYA-RUIZ; RESTREPO-OCHOA, 2020). Os cuidados devem ocorrer desde o pré-natal, com a preparação para a maternidade, mas também com a assistência quando a gestação não acontece em um ambiente saudável. As mulheres podem estar em situações sujeitas à violência, à discriminação no local de trabalho ou na escola e à marginalização e essas questões devem ser também levadas em conta. Por fim, esses cuidados devem ocorrer levando em conta a cultura e as possibilidades maternas, com um profissional qualificado, que acolha e respeite as escolhas maternas. Demandas essenciais como tais colaboram para um parto seguro e uma experiência maternal que vise ao bem-estar de ambos, mãe e bebê.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jordana Moreira De; LUZ, Sylvana De Araújo Barros; UED, Fábio da Veiga. Apoio ao aleitamento materno pelos profissionais de saúde: revisão integrativa da literatura. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 33, n. 3, p. 355–362, jul/set. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.rpped.2014.10.002>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

ALVES, Karina Mirian da Cruz Valença. A subjetivação da mãe naturalista como modelo : a maternidade como efeito das pedagogias culturais. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 2, p. 97–110, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12880>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: O Mito do Amor Materno**. [S.l.]: Nova Fronteira, 1985.

BAILEY, Heidi N et al. Parental disavowal of relationship difficulties fosters the

development of insecure attachment. **Canadian Journal of Behavioural Science**, v. 48, n. 1, p. 49–59, 2016. Disponível em: <<https://psycnet.apa.org/record/2016-01736-006>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BECKER, Ana Paula Sesti; CREPALDI, Maria Aparecida. O apego desenvolvido na infância e o relacionamento conjugal e parental: Uma revisão da literatura. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 238–260, jan/abr. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000100014>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BECKER, Ana Paula Sesti; VIEIRA, Mauro Luis; CREPALDI, Maria Aparecida. Apego e parentalidade sob o enfoque transcultural: uma revisão da literatura. **Psicogente**, v. 22, n. 42, p. 124–137, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372019000200211&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BEDOYA-HERNÁNDEZ, Mauricio Hernando. Redes del cuidado: Ética del destino compartido en las madres comunitarias antioqueñas. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 11, n. 2, p. 741–753, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rllcs/v11n2/v11n2a20.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BEDOYA-RUIZ, Libia A; RESTREPO-OCHOA, Diego A. Mujeres en embarazo, parto y posparto: una mirada desde el pensamiento feminista. **Rev Peru Med Exp Salud Pública**, v. 37, n. 1, p. 142–147, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1726-46342020000100142>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BERNIER, Annie; CALKINS, Susan D.; BELL, Martha Ann. Longitudinal Associations Between the Quality of Mother–Infant Interactions and Brain Development Across Infancy. **Child Development**, v. 87, n. 4, p. 1159–1174, jul. 2016. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27040719/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BOTTON, Andressa et al. Os Papéis Parentais nas Famílias: Analisando Aspectos Transgeracionais e de Gênero. **Pensando Famílias**, v. 19, n. 2, p. 43–56, dez. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2015000200005>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BOZICEVIC, Laura et al. Longitudinal Association between Child Emotion Regulation and Aggression, and the Role of Parenting: A Comparison of Three Cultures. **Psychopathology**, v. 49, n. 4, p. 228–235, ago. 2016. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27486811/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BROESCH, Tanya et al. Similarities and Differences in Maternal Responsiveness in Three Societies: Evidence From Fiji, Kenya, and the United States. **Child Development**, v. 87, n. 3, p. 700–711, maio 2016. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27189398/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CALDARA, Roberto. Culture Reveals a Flexible System for Face Processing. **Current Directions in Psychological Science**, v. 26, n. 3, p. 249–255, jun. 2017. Disponível em:

<<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0963721417710036>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CARRA, Cecilia et al. Parenting Infants: Socialization Goals and Behaviors of Italian Mothers and Immigrant Mothers From West Africa. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, v. 44, n. 8, p. 1304–1320, maio 2013. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022022113486004>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CÉSAR, Ruane Cristine Bernardes; LOURES, Amanda Freitas; ANDRADE, Bárbara Batista Silveira. A romantização da maternidade e a culpabilização da mulher. **Revista Mosaico**, v. 10, n. 2, p. 68–75, 2019. Disponível em: <<http://editora.universidadevassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/1956>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

COMAS, Dolors d’Agemir. Los cuidados y sus máscaras. Retos para la antropología feminista. **Mora**, v. 20, p. 167–182, 2014. Disponível em: <<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/view/2339>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CUNHA, Ana Cristina Barros da; EROLES, Nicole Melo dos Santos; RESENDE, Luísa de Mello. “Tornar-se mãe”: Alto nível de estresse na gravidez e maternidade após o nascimento. **Interação em Psicologia**, v. 24, n. 3, p. 279–287, 2020. Disponível em: <<http://lepids.org/inicio/sites/default/files/2021-03/62768-310716-1-PB.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CUNHA, Érica Vidal; MELCHIORI, Lígia Ebner; SALGADO, Manoel Salgado. Tempo de cuidado com o bebê, divisão de tarefas e rede de apoio materna. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 1–27, 2021. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-82202021000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 24 nov. 2021.

DEMUTH, Carolin; KELLER, Heidi; YOVSÍ, Relindis D. Cultural models in communication with infants: Lessons from Kikaikelaki, Cameroon and Muenster, Germany. **Journal of Early Childhood Research**, v. 10, n. 1, p. 70–87, abr. 2012. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476718X11403993>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

FIDELIS, Daiana Quadros; MOSMANN, Clarisse Pereira. A não maternidade na contemporaneidade: um estudo com mulheres sem filhos acima dos 45 anos. **Aletheia**, v. 42, p. 122–135, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-03942013000300011&script=sci_abstract>. Acesso em: 24 nov. 2021.

GÓMEZ-RUBIO, Constanza; GANGA-LEÓN, Catalina; PAILLALEF, Wilson Rojas. Desigualdades de género en trabajos de cuidados familiar y no remunerado: una revisión Iberoamericana. **Revista Punto Género**, p. 156–182, maio 2017. Disponível em: <<https://revistahistoriaindigena.uchile.cl/index.php/RPG/article/view/46275>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

HALBERSTADT, Amy G.; LOZADA, Fantasy T. Emotion development in infancy through the lens of culture. **Emotion Review**, v. 3, n. 2, p. 158–168, abr. 2011. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1754073910387946>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

HERNANDEZ, Alessandra; VÍCTORA, Ceres. Modos sensíveis de criação infantil: uma inflexão no processo de medicalização dos cuidados com crianças. **Saúde e Sociedade**, v. 30, n. 1, p. 1–11, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/VfdLrWMMQg5YBM8jRSZZYzL/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

KALIL, Irene Rocha; AGUIAR, Adriana Cavalcanti De. Silêncios nos discursos pró-aleitamento materno: uma análise na perspectiva de gênero. **Estudos Feministas**, v. 25, n. 2, p. 637–660, maio 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/JfhzM9SXMSGKTD55WnTXwJy/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

KELLER, Heidi. Attachment-past and present. but what about the future? **Integrative Psychological and Behavioral Science**, v. 42, n. 4, p. 406–415, dez. 2008. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18797976/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

_____. Culture and Development: A Systematic Relationship. **Perspectives on Psychological Science**, v. 12, n. 5, p. 833–840, 2017. Disponível em: <<https://psycnet.apa.org/record/2017-45516-014>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

KELLER, Heidi; OTTO, Hiltrud. The Cultural Socialization of Emotion Regulation During Infancy On behalf of: International Association for Cross-Cultural Psychology The Cultural Socialization of Emotion Regulation During Infancy. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, v. 40, n. 6, p. 996–1011, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/247724190_The_Cultural_Socialization_of_Emotion_Regulation_During_Infancy>. Acesso em: 24 nov. 2021.

KLEIN, Carin. Educação, Maternidade e Política Cultural. **Revista Gênero**, v. 7, n. 2, p. 175–196, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/30981>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

LANCY, David F. Learning “From Nobody”: The Limited Role of Teaching in Folk Models of Children’s Development. **Childhood in the Past**, v. 3, n. 1, p. 79–106, jul. 2010. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1179/cip.2010.3.1.79>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

LEFKOVICS, Eszter; BAJI, Ildikó; RIGÓ, János. Impact of maternal depression on pregnancies and on early attachment. **Infant mental health journal**, v. 35, n. 4, p. 354–365, jul/ago. 2014. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25798487/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

LORDELO, Eulina da Rocha; FONSECA, Ana Lúcia; ARAÚJO, Mariana Lamêgo V.B. de.

Responsividade do ambiente de desenvolvimento: crenças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 1, p. 73–80, 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722000000100009>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

MESMAN, Judi. Sense and Sensitivity : A Response to the Commentary by Keller et al . (2018). v. 00, n. 0, p. 1–3, set. 2018. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29359423/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

MOEHLER, E. et al. Maternal depressive symptoms in the postnatal period are associated with long-term impairment of mother-child bonding. **Archives of Women's Mental Health**, v. 9, n. 5, p. 273–278, set. 2006. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16937313/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

OLIVEIRA, Caroline Rosa; SILVA, Tatianne da Costa. Violência Obstétrica: os impactos dessa prática na saúde das mulheres. **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**, v. 1, n. 1, p. 1–12, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/abepss>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, OMS. **CDS. Redução das desigualdades no período de uma geração. Igualdade na saúde através da acção sobre os seus determinantes sociais. Relatório Final da Comissão para os Determinantes Sociais da Saúde.** . Portugal: [s.n.], 2010. Disponível em: <https://www.who.int/eportuguese/publications/Reducao_desigualdades_relatorio2010.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2021.

_____. **ECDAN. Early child development: a powerful equalizer. Final report of the Early Child Development Knowledge Network of the Commission on Social Determinants of Health.** Genebra: [s.n.], 2007. Disponível em: <https://www.who.int/social_determinants/resources/ecd_kn_report_07_2007.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2021.

_____. **Relatório Mundial da Saúde 2005. Para que todas as mães e crianças contem.** Genebra: [s.n.], 2005. Disponível em: <https://www.who.int/whr/2005/media_centre/overview_pt.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2021.

SANTOS, Carine Valéria dos; CAMPANA, Nathalia Teixeira Caldas; GOMES, Isabel Cristina. Cuidado Parental Igualitário: revisão de literatura e construção conceitual. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, p. 1–12, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/cmssFM5Fp7BFWtQDj3nttsv/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

SEIDL-DE-MOURA, Maria Lucia et al. Brazilian mothers' socialization goals: Intracultural differences in seven Brazilian cities. **International Journal of Behavioral Development**, v. 32, n. 6, p. 465–472, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/13931>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

THEME FILHA, M. M. et al. Factors associated with postpartum depressive

symptomatology in Brazil: the Birth in Brazil National Research Study, 2011/2012. **Journal of Affective Disorders**, v. 194, p. 159–167, abr. 2016. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26826865/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

TOURINHO, Julia Gama. A mãe perfeita: idealização e realidade - Algumas reflexões sobre a maternidade. **IGT na Rede**, v. 3, n. 5, ago. 2006. Disponível em: <<http://igt.psc.br/ojs3/index.php/IGTnaRede/article/view/12>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

YOVSI, Relindis D. et al. Maternal Interactional Quality in Two Cultural Environments. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, v. 40, n. 4, p. 701–707, maio 2009. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022022109335065>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

ZANATTA, Edinara; PEREIRA, Caroline Rubin Rossato; ALVES, Amanda Pansard. A experiência da maternidade pela primeira vez: as mudanças vivenciadas no tornar-se mãe. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 12, n. 3, p. 16, jul/set. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000300005>. Acesso em: 24 nov. 2021.

~CAPÍTULO VIII~

CORPO, TRANSEXUALIDADE E DESCONSTRUÇÃO EM *E SE EU*

***FOSSE PUTA*, DE AMARA MOIRA**

Elisângela Bertolotti

Ana Paula Teixeira Porto

CONTEXTUALIZAÇÃO INICIAL

A linha tênue entre real e o fictício reitera o papel formativo e de crítica social que uma obra literária pode problematizar. Compreendida, por algumas pessoas, como uma “sutil arte leitora”, a literatura representa situações que envolvem sentimentos, ações e, sobretudo, seres humanos comprometidos com suas próprias peculiaridades e anseios, sinalizando perspectivas que muito se aproximam de experiências de vida em contextos diversos com um viés construído pela sensibilidade artística que toda obra literária traz. É, nesse sentido, um instrumento artístico de leitura social, podendo apresentar um recorte crítico instigante para suscitar reflexões de seus leitores.

Além disso, ao trazer uma forma peculiar de representação da sociedade proposto pela forma de incitar a leitura, produzir imagens, subentender contextos e inferir proposições e conclusões, o texto literário enfatiza desassossegos impostos socialmente e traz à tona o poder de questionar a vida, os padrões éticos, sexuais, sociais, de gênero, etc e as suas implicações, encorajando leitores e escritores a ressignificarem seu cotidiano, escolhas, memórias e visões.

Nesse escopo, a arte literária assume um papel importante na constituição dos sujeitos e de suas identidades. Logo, refletir sobre a condição humana nas obras é legitimar um “pensamento profundo sobre a condição humana” (MORIN, 2000, p. 8). Essa premissa engloba novos e possíveis sentidos acerca da essencialidade do aprimoramento de conhecimentos sobre o mundo e sobre o homem. Fortalecer concepções “banalizadas” com teor social exige uma leitura crítica e reflexiva, aspecto indispensável para a aprendizagem do ser humano. Diante disso, literatura assume lugar

de destaque ao despertar nos sujeitos inquietudes que ressoam em novas possibilidades leitoras e em transformações sociais, culturais e humanas.

Ao contribuir para a formação de indivíduos críticos e reflexivos, tendo como lugar de fala o contexto brasileiro, os textos incitam a novas significações para a vida de quem os lê, principalmente, quando ecoam vozes de cidadãos que são rotulados enquanto “excêntricos”, isto é, seres humanos que não se enquadram no que é imposto como “normal” ou “correto.” Assim, quando o despertar dessas histórias emerge e é problematizado, é necessário expandi-lo e reconhecê-lo em um horizonte que valorize suas especificidades, seu contexto sócio-político de construção, além de sua relevância em uma perspectiva humana. Segundo Candido (1995, p. 191), “uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis e um direito inalienável”.

Com esses pressupostos acerca do papel da literatura e de suas potencialidades, pode-se refletir acerca de um recorte específico: a representação da diversidade sexual em obras literárias contemporâneas, com abordagem de questões que se relacionam à transexualidade e travestilidade, que se associam a concepções de corpo e identidade, além de favorecer a reflexão sobre desconstrução convenções sociais, pautadas em ideais heteronormativos. Isso remete, de forma geral, ao entrelaçamento entre literatura e direitos humanos, fundamentando o papel social, ético, político e reflexivo da literatura.

Diante do exposto, tendo a literatura brasileira contemporânea como objeto de estudo, este texto tem o objetivo de analisar uma obra importante que quebra silenciamentos ao trazer à tona a questão da transexualidade. Trata-se do livro *E se eu fosse puta*, de Amara Moira, “Uma travesti escritora puta feminista e doutora em crítica literária que escreve e se vinga do mundo e das formas estereotipadas e negativas de representação” (FRANCO; SOARES, 2018, p. 434). A obra, com cuidado estético, traz reflexões importantes sobre o tema proposto para esta discussão.

Dessa forma, este ensaio tem a finalidade de, através de uma leitura da conjuntura estética, da abordagem temática e das possibilidades interpretativo-analíticas, problematizar a representação dos sujeitos travestis nos 44 textos – crônicas

e poemas¹⁷ que compõem a obra da escritora. Outrossim, com base na proposta de (des)construção e de autoindagação moral, social e religiosa identificada no livro, propõem-se refletir sobre o estranhamento e/ou empoderamento que tem a prostituição na contemporaneidade, a qual é vivenciada e relatada pela autora.

Para tanto, as discussões estão articuladas em dois eixos centrais: o primeiro contempla uma abordagem acerca da invisibilidade trans e o papel da literatura contra esse silenciamento; o segundo traz uma leitura sensível e analítica da obra, focalizando a abordagem sobre questões relacionadas a corpo, identidade e gênero, esboçando reflexões acerca da desconstrução social, sexual e de gênero proposta pelos textos da obra.

CONTEXTO DE INVISIBILIDADE TRANS E A LEITURA LITERÁRIA

Os novos meios de comunicação favorecem que novas leituras sejam constituídas. Essas alterações exigem que os sujeitos tenham autonomia de leitura e análise, tendo em vista fazer parte de suas vidas e ser lido, por grande parcela da sociedade. Assim, ao identificar as tecnologias e os avanços científicos como formas de crescimento no agir e pensar humano e social torna-se necessário rever alguns conceitos e questões, os quais a sociedade ainda está imersa. Dentre este diálogo, reitera-se a violência contra os sujeitos LBGT, seja física ou moral e o modo padronizado que é imposto pela sociedade, com a intenção de reiterar uma singularidade errônea da humanidade, que desvaloriza tudo que “foge” do “centro”.

Seja ela simbólica ou fatal, a violência contra essas pessoas é constante. Estas tentam reforçar uma crença agressiva que pertence ao imaginário social, seja com ideias, pensamentos ou sentimentos (MARTINS; FERNANDEZ; NASCIMENTO, 2010). Verifica-se ainda, pensando em uma sociedade movida midiaticamente, em que os meios de comunicação praticam atos de violência, estigmatização e discriminação, uma vez que é possível identificar vários discursos preconceituosos que ampliam a vulnerabilidade dos sujeitos e perpetuam valores morais heteronormativos, dos quais os cidadãos são influenciados a seguir.

¹⁷ Todos os textos que integram a obra em leitura, independente do gênero textual, possuem uma sequência linear, ou seja, relatam episódios da vida da personagem, por isso, optou-se por uma leitura integral.

Pensando nisso, a luta das pessoas trans, para se tornarem sujeitos ativos e reconhecidos na sociedade, é uma forma de resistência necessária para a compreensão da diversidade que constitui a sociedade. Alcançar a quase impossível, infelizmente, liberdade, nesse viés, é uma forma de prestigiar e desconstruir padrões heteronormativos que são normatizados socialmente. Bourdieu (2008) reitera que a luta das pessoas trans, nos vários setores sociais que os constituem, é uma forma de resistir ao sistema dominante e classificatório que determina o lugar de fala das minorias. Assim, apreende-se que as manifestações e estudos em torno dessa temática são o passo inicial para auxiliar no rompimento da invisibilidade desses grupos, principalmente quando se pensa na constituição humana dos sujeitos através de textos que abranjam essa temática e que possam ser discutidos em sala de aula.

Essa deslegitimação identitária é preocupante. No cenário brasileiro: existe uma violência latente e crescente direcionada à comunidade LGBT, sobretudo, aos sujeitos trans, restringindo o básico para o desenvolvimento humano, trabalho – estima-se que 90% da população trans tenha como única e possível fonte de renda a prostituição (ANTRA, 2020), educação e convívio social. É um contexto sócio-político e cultural que ratifica a importância de se dialogar em como processos educativos podem promover uma formação humana que leve em conta a diversidade, reconhecendo a importância do respeito à comunidade LGBT. Sob esse viés alarmante, há alguns reflexos pertinentes,

Todo o preconceito sofrido pela população reflete diretamente nas oportunidades de conseguir postos de trabalho. “Existe uma insistência em atribuir qualquer tipo de demérito ou incapacidade social às pessoas trans. E isso dificulta a interação, contratação e também permanência no mercado. A ruptura familiar e a exclusão social fazem surgir a exclusão escolar, o que dificulta o processo educacional, de formação e qualificação técnica”. A partir daí, se inicia um ciclo de precarização dessas vidas. “De invisibilidade e marginalização. Fora isso, existe a transfobia, que inclui discursos violentos e narrativas falaciosas dentro da identidade de gênero. Colocando-nos em posições não saudáveis, de pessoas que não devem ser incentivadas. Há ainda a questão da evasão pós-contratação por consequência do assédio transfóbico que, muitas de nós, sofremos. E ele vem do corpo administrativo das empresas e de colegas de trabalho” (EDIÇÃO DO BRASIL, 2021, s.p).

A exploração, seja ela física, moral ou psicológica, que esses os cidadãos trans sofrem por uma sociedade que desconhece de seus direitos e deveres, só espelha algumas das relações de diversas instâncias que interpelam o sujeito silenciosamente e que favorecem a ampliação do quadro caótico, como o exposto no excerto acima: políticas públicas, culturas, ideologias, família, igreja, etc. Tendo esses aparelhos

ideológicos como fonte contribuinte para a leitura de questões que tangem à raça, etnia, cor, classe social, gênero, etc, e que são manifestadas no âmbito social, há uma exigência de releituras e de reinterpretações quanto as suas significações sociais. Essas relações sociais que reiteram a intolerância, o preconceito e o surgimento de estereótipos e, por este motivo precisam ser questionadas, são, antes de qualquer coisa, a ausência do respeito à diversidade.

A valorização do mosaico nacional identitário só pode ser lido em sua amplitude quando em contato entre sujeitos. Em outras palavras, é importante propiciar a condição de estar na fronteira da diversidade, pensando e refletindo sobre esta. Permitir e sugerir a inter-relação de múltiplas visões de mundo e de especificidades é enxergar a diversidade sob um olhar mais respeitoso e humanizado. Dessa forma, há necessidade de momentos formativos e atuações em que as particularidades das diversidades não se fundem, nem se excluem, mas projetam um processo de troca e respeito, interagem e fortalecem redes de significação, tornando os sujeitos mais humanos.

Ocorre, no entrelugar, sujeitos e suas vozes sendo refletidas por algumas pessoas como tendenciosas ao “incorreto”, poderão emergir (BHABHA, 1998). Verifica-se essa possibilidade de ter contato com o discurso do outro, utilizando-se de textos que permitam uma leitura sensível e humana sobre a temática, uma forma de conceber a multiplicidade e compreendê-la em todas as suas dimensões constitutivas. Assim, as possibilidades discursivas produzidas a partir desse contato com o lugar de fala, com a posição-sujeito do outro, é uma das formas de contribuir para a articulação de leituras que questionem o social, os aparelhos que orientam a sociedade e, como resultado, produzir práticas sociais discursivas que compreendam os constantes aprimoramentos sociais e questionem o que é considerado incorreto, controlado pela heteronormatização.

Compartilhar e pensar sobre respeito necessário para a convivência e para a valorização das diversidades é, portanto, compreender o ser humano constituído por uma autonomia intrínseca que, em determinadas situações, é desvanecida pelos demais, tendo em vista a imposição social e os aparelhos controladores – família, igreja, mídia, política – que interpelam silenciosamente as ações das pessoas. Um silêncio que precisa ser compreendido e questionado para que possa ser possível haver uma sociedade mais humana e cidadã, que atue de acordo com os documentos norteadores e demais proposta de desenvolvimento social (TONET, 2007).

Nesse viés da autonomia, do reconhecimento e das necessidades coletivas que devem ser evidenciadas na sociedade, é importante reafirmar os direitos de igualdade e liberdade e os direitos econômicos, sociais e culturais apresentados pela Organização das Nações Unidas (ONU) na resolução da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948. Ao estabelecer um novo horizonte ético em que são identificadas as medidas éticas e de justiça que o Estado tem com seus cidadãos, o documento aponta, em seu Artigo 2, “1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, ou qualquer outra condição” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, [s.p]).

A clareza registrada no documento implica a necessidade de haver pleno exercício da cidadania, o reconhecimento da diversidade e o respeito desta enquanto aspecto inerente à formação humana é necessário para que haja a garantia dos direitos e deveres de todos. Nesse viés, vê-se como a formação integral que contemple os princípios básicos dos direitos humanos, que iniciam nas atividades coletivas, em que a responsabilidade, o respeito mútuo, o social são exemplificados e compreendidos enquanto necessários para uma atividade cidadã consciente e pluralizada, são oportunas.

Questionar, através da leitura e das proposições de interpretação de textos e de vidas as inquietudes sociais e esse silenciamento humano em situações de preconceito, pensando sexualidades consideradas “(ex)cêtrincas”, é uma maneira de refletir sobre o contemporâneo – político, econômico, social, cultural – e tudo aquilo que o constitui em termos de estagnação e padronização. Nos cenários formativos, como as instituições de ensino, há esta possibilidade: formar cidadãos críticos, reconhecedores de diferença entre sujeitos, incluindo as relacionadas à diversidade sexual, e impulsionadores de ações de respeito ao outro, de valorização de direitos humanos e de transformação social. Reitera-se que os textos, enquanto ferramentas de leitura e de conhecimento de mundo, quando expostos e interpretados em sala de aula, com o objetivo de reflexão e análise, instituem novas perspectivas de humanização e, ainda, de esperança em prol de uma realidade que põe em pauta a singularidade como errônea.

LEITURA E ANÁLISE CONTEXTUALIZADAS SOBRE A OBRA

As habilidades de comunicação, de interação interpessoal e de criticidade, acerca dos acontecimentos e fatores que estão relacionados com o desenvolvimento do coletivo são indispensáveis quando se trata de formação humana e leitora. O ato de ler com proficiência está ligado, nesse viés, à formação e aos incentivos de leitura que os alunos recebem desde seus primeiros contatos com a leitura, seja ela pautada em produções escritas, visuais e/ou auditivas. Dessa forma, a leitura é um processo contínuo que está pautado no contexto formativo e educacional, seja ele formal ou informal, sendo constituído através dos interesses leitores, mas também de demandas sociais que a leitura pode atender. Entende-se, portanto, que a leitura efetiva ocorre especialmente quando motivada pela necessidade, pelo prazer e pelas abordagens variadas de assuntos que oferecem e permitem distintos posicionamentos.

Nesse sentido, a literatura contemporânea, em sua plenitude e constantes ressignificações, amplia e valoriza vozes que são, em algumas situações, silenciadas pela mídia, pelo social e, sobretudo, pelo preconceito estrutural e enraizado. Ao permitir que o leitor e o escritor empoderem-se mutuamente, ela reitera que o estranhamento e a recontextualização dos textos são aspectos moventes da sociedade, não somente pela relação que se estabelece ou que se pressupõe em decorrência da era digital e de suas inúmeras atualizações, mas pela construção de inevitáveis e possíveis leituras, repletas de inferências que trazem à tona tudo que é camuflado por discursos de ódio (CASTELLO, 2012).

Diante dessas narrativas elementares, que causam desconforto em relação ao óbvio e ao previsível e, principalmente, incitam o leitor a desconstruir e a reconstruir a literatura em vários contextos e enredos, aborda-se, nesta seção, sobre a obra *E se eu fosse puta*, da escritora Amara Moira, que, perante episódios marcantes de sua vida, desmistifica – pensando em um diálogo teórico e pertinente para esta reflexão – aspectos sobre os “corpos dóceis”, dissertado por Michel Foucault (2007). Assim, ao tratar sobre uns dos temas mais tabus da sociedade contemporânea, a autora provoca os leitores a refletir, sob um viés desconstruído e ao mesmo tempo poético, sobre a prostituição, assunto que, para muitas pessoas, parece/é a última opção de resta à sobrevivência e, para outras, sinônimo de preconceito e estigmatização social e humana.

Lançado em 2006, pela Hoo Editora, o livro Amara Moira, travesti-escritora-puta-feminista e, atualmente, doutorada em Teoria Literária pela UNICAMP, a obra teve início no blog¹⁸ da autora, ferramenta em que escreve contos, crônicas, reportagens, etc., sobre a prostituição, o feminismo e todos os assuntos de teor social que envolvem as mulheres e o público LGBT. Vinculados a todas as redes sociais de comunicação da autora, seus textos permitem que os leitores comentem, curtam e compartilhem ideias, fator que salienta o teor humano e sensível do site.

Sobre a publicação dos textos em livro, é importante sublinhar duas considerações: a obra é sintomática de uma quebra de paradigma na literatura brasileira ao se constituir como uma referência literária sobre um tema ainda caro às letras nacionais: a transexualidade de forma aberta, explícita, contada por quem é sujeito de vida trans. Embora a referência ao tema não seja um enfoque original, porque textos como de Guimarães Rosa e Aretusa Von, por exemplo, já abordaram de forma menos direta o universo trans, é relevante o posicionamento da obra, a voz narrativa trans em destaque e a forma cuidadosa como as questões que atravessam o universo trans são contempladas pela autora.

As crônicas e poemas tratam abertamente de questões relacionadas a esse universo trans com um recorte também interessante: “justamente fazer o que ninguém deseja fazer, perguntar o que ninguém quer perguntar” (FREITAS; SOARES, 2018, p. 435). Ou seja, a autora consegue suscitar reflexões importantes que são tangenciadas pela literatura em geral e traz um viés reflexivo necessário para compreensão de algo tão complexo na sociedade brasileira. Nesse sentido, “ao transgredir as normas e legitimar uma narrativa transgressora, Moira põe seu corpo em foco e se permite desnudar em uma escrita destacadamente homoerótica” (SILVA; FREITAS, 2020, p. 2), rompendo paradigmas da narrativa brasileira recente.

Conforme estudos de Regina Dalcastagnè (2012), a literatura brasileira recente – entendida como contemporânea – é marcada por invisibilidades de autores mulheres, negros, indígenas, enfim minorias, nas quais se incluem as representações de transexuais. Amara Moira rompe esse processo porque, à luz de suas experiências, constrói uma obra literária que não nega as histórias de sujeitos trans, pelo contrário, dá vazão a elas, convidando os leitores a refletirem sobre cotidianos complexos que envolvem o homem e a mulher trans.

¹⁸ Disponível em: <<https://midianinja.org/author/amaramoira/>>. Acesso em: 14 out. 2021.

A posição da escritora, sob essa ótica, também é outro lastro de ruptura. “Enquanto travesti doutora, Amara Moira figura uma exemplaridade que representa as possibilidades de ascensão e resistência de sujeitos historicamente marginalizados, enviesando discussões que privilegiam o diálogo” (SILVA; FREITAS, 2020, p. 5). Moira subverte os padrões de quem escreve literatura no Brasil: da marginalidade, muito associada a sua condição transexual, à academia, ela é exemplo de superação dos padrões de autoria literária que se destacam no cenário atual. Compõe, com outros poucos nomes, um seleto grupo de autores que foge dos padrões legitimados historicamente como de homens, brancos, letrados e de posição social elevada.

Ao apresentar sua história como forma de manifestação da importância da cidadania e da ética da alteridade, questionando a padronização vigente, a autora tece uma significativa expressão literária engajada, que, através de sua estética humanizada encoraja “grupos LGBTQIA+ a transformarem a orientação sexual em bandeira de militância política” (MARTINS, 2010, p. 248). A característica autobiográfica em *E se eu fosse puta* suscita significativas leituras e discussões sobre pessoas que são estigmatizadas socialmente. Dessa forma, lê-se, que o corpo, tão enfatizado – em sua construção física e sensitiva – no decorrer das narrativas, salienta a subjetividade da singularidade humana em sua dimensão individual e, sobretudo, social (BUTLER, 2003). Esse aspecto que é visualizado na abordagem da autora, ao denunciar/relatar como os sujeitos trans e prostitutas são repudiados na comunidade e, ao mesmo tempo, são objetos de desejos sexual nas ruas das cidades.

Travadérrima, medo de deixar quem quer que fosse se acercar de mim, mas, quando visitava as amigas na batalha, não tinha jeito, chuva de quanto você cobra, quero você, gostosa, só me diga o preço. Homens. Ali era permitido desejar meu corpo, ali, somente ali, onde esses que me desejavam eram não mais que sombras. As mais vividas, na batalha todas começam a me atirar pra fazer a rua, ganhar o aqúé, grana, pra ficar rica (MOIRA, 2016, p. 31).

No excerto acima, nota-se como as travestis são associadas a “práticas sexuais comerciais” (PEDRA, 2018, p. 8), em que, ao circular pela sociedade, ficam suscetíveis à violência humana, física e psicológica. Isso aponta uma leitura errônea da liberdade e dos direitos e deveres dos cidadãos, uma vez que esse ato é compreendido enquanto algo subversivo e de provocação. De acordo com Hélio Silva (2007, p. 62), a travestilidade está marcada pela pretensão ideia de desvio, como se fosse um percurso

errôneo, de descumprimento de regras de forma a suscitar um espaço secundário, marginalizado a sua existência:

O travesti é assim. Desviante de alta visibilidade, atrai para si todas as atenções. Desvio paradoxal, porque a própria ideia de proibido quase se confunde com a ideia de escondido, secreto. Sempre se imagina o desvio sendo cometido em vielas escuras, em sótãos sombrios, nas áreas sociais e espaços arquitetônicos periféricos, menos visíveis, pouco frequentados.

A norma que se circunscreve a esses indivíduos, ao ser questionada, causa desconforto e espanto às camadas sociais privilegiadas e conservadoras. Ao estabelecer proposições que rompam com essa “classificação”, percebe-se como ocorrem “as fronteiras do corpo como os limites do socialmente hegemônico” (Butler, 2003, p. 189). O corpo do sujeito trans, nessa seara, é lido enquanto uma instância politicamente fiscalizada que precisa de ordens específicas e de banimento, pois desafia as regras e propõe a manutenção de um discurso previamente estruturado e patriarcal, favorecendo que hajam rotulações preconceituosas e limitantes, em que as identidades são indisciplinadas.

Quem se permite sentir atração por nós, nossos corpos, existências? T-lovers, travequeiros, fetichistas, gente que só assume nos desejar na calada da noite, longe dos olhares públicos, gente que só consegue nos ver como aberrações. É necessário “desconstruir-se” para ser capaz de gostar de gente como nós, é necessário coragem pra nos tratar como gente. (MOIRA, 2016, p. 187).

Nesse viés, a importância da obra é reconhecida pela própria autora, pois “a publicação de seu livro foi importante, sobretudo, para tornar públicas algumas verdades e chamar a atenção para as infrações, fragilidades e incongruências patentes numa sociedade machista” (SILVA; FREITAS, 2020, p. 2). Sob esse aspecto, cabe pontuar, também, o papel social e ético dos textos do livro à medida que convergem para uma discussão necessária acerca dos padrões machistas, conservadores e heteronormativos que ainda imperam com vigor na sociedade atual. Os dados acerca da violência à comunidade LGBTQIA, como mostrado na primeira seção deste ensaio, assinalam o quanto é importante reconhecer esse cenário de discriminação, violência e morte para buscar formas de resistência a ele, com políticas públicas, movimentos e iniciativas educacionais que revertam o desastroso contexto a que são submetidos homens e mulheres LGBTQIA+.

Nessa perspectiva, a obra *E se eu fosse puta* apresenta uma dimensão ética, compromissada com a representação literária de temática fundamental para compreensão da violência histórica e estrutural da sociedade brasileira, com um recorte fundamental: a violência injustificada em razão de gênero e identidade sexual. A literatura da escritora demanda um olhar para fora das crônicas e dos poemas, ou seja, além dos textos, instigando seus leitores a perceberem divisões de gênero, identidade e posições sociais, em meio às quais a sociedade brasileira ainda precisa avançar para construção mais justa e igual das relações humanas.

Ao tratar de prostituição, violência urbana a travestis, por exemplo, a obra também traz uma posição política à medida que oportuniza debates sobre problemas que insistem em assombrar a sociedade brasileira contemporânea, como violência, discriminação de gênero e identidade sexual, segregações, desigualdades e injustiças de toda ordem. Uma posição política de problematização de assuntos que parte da sociedade quer ocultar.

A sensibilização que a obra traz ao leitor para essas questões pode estar associada também à dimensão discursiva dos textos que compõem o livro. O caráter autobiográfico que se destaca nas crônicas e poemas revela experiências vividas pela autora, as quais, ao tratarem sobre a prostituição, narram contextos que variam desde “o motoqueiro babando de tesão” ao “rapaz bem-apegoado e gato” – nomenclaturas utilizadas pela autora para se referir aos seus clientes.

Além disso, com um enredo envolvente e cativante, marcado por uma linguagem simples e pulsante, repleta de gírias que identificam a comunidade LGBTQIA+ e o cotidiano das ruas, Amara Moira se apresenta enquanto “puta desde sempre.” Ainda quanto à linguagem, os escritos apresentam ausência de pontuação, fator que enaltece o teor interativo e coloquial proposto. Em suas palavras, são identificados os medos, o ódio, o amor, o rancor e a solidão que integram e concretizam registros de resistência, de luta e de exigência de respeito por parte da escritora e dos demais sujeitos que sofrem algum tipo de rechaçamento social.

Porém contudo todavia a travesti tá aí, puta também e a gente tá um tanto cansada de ser jogada para debaixo do tapete: vão querer continuar fingindo que a gente não existe, que isso aí não é a vida que existe pra nós? Sento, lamento e choro, não deu, não vai dar. O pai de família respeitável que atendo na zona acha um barato papar a mim por dimdim poquim, o fim da picada eu contar a historinha pra deus e o mundo (MOIRA, 2016, p. 113).

A leitura e o pedido de respeito identificado nas entre linhas do vocábulo “puta” demarcam o teor militante dos textos, que abordam sobre todas as esferas ideológicas que estruturam o patriarcado. Entre uma proposta política, de crítica cotidiana e de exclusões e negações, nota-se, desde o título do livro, o questionamento intencional e plurissignificativo que convida ao leitor a despir-se de seus pré-conceitos e refletir: “E se eu fosse puta?” Essa provocação permeia durante todo o enredo: “e se eu fosse puta, prostituta, por livre opção, porque gosto, porque resolvi cobrar por algo que nós, mulheres, vendemos de outras formas que não o dinheiro?” (MOIRA, 2006, p. 25).

A narrativa, ao destacar as fragilidades e incongruências patentes em uma sociedade predominantemente machista e conservadora, balizada pelo padrão heronormativo, refere-se ao meio urbano como espaço de preconceito e, também, mas não contraditório, como ambiente de legitimação e precursor de resistência humana. Ao compreender isso, é notória a intencionalidade da autora em autenticar, contextualizar e enfatizar suas subjetividades em prol dos demais sujeitos trans. Assim, de acordo com Don Kulick (2008, p. 248), “a verdadeira mensagem que as travestis ousam transmitir é que os corpos, os desejos e as subjetividades dos brasileiros são constituídos de maneira a permitir, e até encorajar, a criação de espaços culturais como aqueles habitados por travestis.”

Com base nisso, entende-se que a abordagem do texto da autora é fundamental para a formação de leitores, intrigando-os em suas ações diárias a refletirem sobre os temas contemplados no livro. Dessa forma, têm a possibilidade de, através da literatura, (re)conhecer e (des)construir significados sobre travestividade, corpo, sexualidade. Assim, a perspectiva questionar e instigante visualizada nas narrativas pode ser entendida enquanto uma passagem para a compreensão da leitura enquanto ferramenta essencial para concretização de inferências que ampliam horizontes e tornam os olhares dos sujeitos mais sensíveis diante dos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta incessante da construção de uma unidade nacional é compreendida, neste ensaio, como um mecanismo de controle vigente em grupos socialmente constituídos. Esse método de monitorização é identificado enquanto legitimação da inferiorização social, que se consolida, em algumas situações, com manifestações de violência física e/ou psíquica e até mesmo diante de disseminações via redes sociais. A

invisibilidade, a desigualdade, apontadas por Amara Moira e dissertadas mediante a leitura da obra, são elementos que se complementam, tendo em vista a complexidade de ambas e a sua “naturalização” social, o que propõe um funcionamento eficaz, em termos de proliferação do preconceito, no âmbito social.

Com base nisso, reitera-se que a obra é uma forma de manifestação por Direitos e, principalmente, por respeito. Ao problematizar questões referentes ao “ser trans” no BRASIL, Amara Moira permite uma interpretação contextualizada que remete ao ano vigente, em que há uma administração pública conservadora, que corrobora com padrões e com a unificação do país, rompendo com quaisquer perspectivas de valorização do “outro” e de suas singularidades e valorizando todos os instrumentos que tenham teor preconceituoso, machista, transfóbico, etc, sejam em atividades cotidianas, como nas redes sociais.

Historicamente, desde os séculos XVIII e XIX, o modo como os sujeitos visualizavam seus corpos, gêneros e identidades, passou a ser pauta dentre os assuntos de interesse político (FOUCAULT, 2007). Tal fenômeno se repete nos dias de hoje, em que as escolhas individuais que caracterizam a singularidade humana são questionadas com a justificativa de que desvios das normas causam problemas políticos, econômicos, de mudanças na taxa de natalidade, novas perspectivas sobre casamento e organização familiar, etc. Isto é, há uma reafirmação da visão conservadora e repressiva, o que ressoa na viabilidade de discursos de ódio proliferados socialmente.

Nesse cenário, a existência de uma obra que propõe uma (des)construção social, religiosa e moralista, escrita por uma travesti e prostituta, contribui para a renovação do papel da literatura no sentido de oportunizar que temas ignorados para muitos segmentos sociais tenham espaço no texto artístico, dentre estes temas está a transexualidade e para a verificação do respeito na sociedade. Isso possibilitará olhares mais sensíveis para questões tão importantes, que merecem uma atenção mais empática. É a literatura assumindo uma função necessária não apenas no sentido de representar artisticamente a realidade da vida desses sujeitos, mas também de despertar a consciência do leitor para situações humanas que, embora não sejam temáticas recorrentes da literatura, precisam ter visibilidade maior.

REFERÊNCIAS

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Vinhedo: Horizonte, 2012.

FRANCO, Adenize Aparecida; SOARES, Luiz Henrique Moreira. Amara Moira – *E se eu fosse puta*. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 53, p. 431-436, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/GYz969kk9Yg4WxcpJbNtpMm/?lang=pt> . Acesso em: 25 nov. 2021.

SILVA, Leandro Souza Borges; FREITAS, Ricardo Oliveira de. A reivindicação do espaço urbano em *E se eu fosse puta*, de Amara Moira. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 61, e619, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/mMGx7xqTHzv7YVJMmY4zbYc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2021.

BABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CANDIDO, Antônio. **O direito a literatura**. In: _____. *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.169-191.

MACEDO, Nath. **90% da população travesti tem prostituição como fonte de renda**. Disponível em: <<http://edicaodobrasil.com.br/2021/05/28/90-da-populacao-trans-no-brasil-tem-prostituicao-como-fonte-de-renda/>>. Acesso em: 15 out. 2021.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Trad. ALBUQUERQUE, Maria Thereza da Costa e ALBUQUERQUE, J.A. Guilhon. São Paulo: Graal, 2007.

MOIRA, Amara. **E se eu fosse puta**. São Paulo: Hoo, 2016.

PRIORE, Mary Del. **Histórias Íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil**. São Paulo: Planeta, 2012.

~CAPÍTULO IX~

GÊNERO, DOCÊNCIA E INFÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Willian Edson Tomasi

Adriane Bonatti

Eliane Cadoná

INTRODUÇÃO

O presente capítulo vincula-se ao projeto de pesquisa, intitulado “O que contam práticas discursivas de professores/as da Educação Infantil sobre orientação sexual e identidade de gênero?”. Trata-se de uma investigação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus de Frederico Westphalen que visa indagar práticas discursivas sobre gênero e educação em meio a narrativas de professores e professoras que atuam na educação de crianças. O projeto busca evidenciar, através de entrevistas semiestruturadas, quais os sentidos das narrativas de professores/as da Educação Infantil (EI) da Rede Municipal de uma cidade do Norte do Estado do Rio Grande do Sul a respeito das temáticas Orientação Sexual, Identidade de Gênero e Saúde.

Neste capítulo, apresentamos parte dos estudos teóricos desenvolvidos, com fins de compreender como gênero, saúde e sexualidade circulam no contexto da educação infantil. Para tanto, apresentamos aqui os resultados de uma pesquisa de Revisão Integrativa da Literatura, com base na leitura e análise de artigos publicados junto à plataforma do Portal de Periódicos da CAPES/MEC, com pesquisas dos últimos cinco anos, utilizando os descritores “Gênero AND Educação Infantil”, “Feminismo AND Educação Infantil”, “Gênero AND Crianças”, “Feminismo AND Crianças”, “Gênero AND BNCC”, “Gênero AND Professores”, “Feminismo AND BNCC” e “Feminismo AND Professores”, com o objetivo de mapearmos o que está sendo e já foi estudado sobre a temática aqui apresentada. A escolha dos descritores em pares, sempre considerando

gênero e feminismo, deu-se em função de que, para abranger o maior número de estudos de nosso interesse, os estudos feministas e os estudos de gênero não poderiam ficar de fora.

Para seleção dos estudos, foi feita leitura dos títulos e resumos dos periódicos para verificar se estes correspondiam com o objetivo do projeto. Com isso obtivemos 4.851 resultados na plataforma, onde selecionamos aqueles artigos que mais se encaixavam com os objetivos propostos, chegando ao resultado de 40 artigos que relacionam Gênero e Educação Infantil. A partir das leituras criteriosas, foi realizado um refinamento da pesquisa, tendo como resultado final a análise de 20 artigos, que constituíram o *corpus* desta pesquisa.

No que tange ao método de análise do material e as bases epistemológicas utilizadas, nos apoiamos no Construcionismo Social (RASERA; JAPUR, 2005; IÑIGUEZ, 2008; SPINK, 2010; GERGEN; GERGEN, 2010; IBAÑEZ, 2004), nos Estudos de Gênero e Feministas (BUTLER, 1987; 2008; COLLING, 2004; LOURO, 2000; STREY, 2012), além de nos apoiarmos em autores e autoras da Educação, com perspectiva teórica Pós-Estruturalista (FOUCAULT, 2011; LOURO, 2003; FISCHER, 2002; FISCHER, 2002; VEIGANETO, 2012). Entendemos, a partir de tais perspectivas, que as práticas discursivas se articulam/produzem em meio às relações de saber/poder, e perpassam o corpo social, produzindo sujeitos que, por sua vez, reconhecem, articulam, (re)produzem tudo isso.

Com a leitura do material eleito para a análise, dividimos a discussão em dois eixos temáticos, sendo a primeira **“Gênero, docência e escola”**, e a segunda **“Gênero, Educação Infantil e Crianças”**. Vale ressaltar que a mesma pesquisa, em alguns casos, apareceu em ambos os tópicos, pois tratam-se de conteúdos que conversam entre si. A divisão do *corpus* de uma pesquisa, em eixos, implica na ideia de fugir da categorização que, com uma pretensa neutra e receitual, dá a falsa impressão de que se extraiu a “verdade” do material. Sob nossa perspectiva, a análise constitui-se em um acontecimento, que relaciona teoria, método e vivências de quem analisa (SPINK et al. 2000).

Dos 20 artigos que compõem este corpus, pesquisas diretamente com docentes na EI somam sete (MONTEIRO; RIBEIRO, 2019; SCHINDHELM; HORA, 2016; FREITAS; COUTO JUNIOR; CARVALHO, 2018; SANTOS; SANTOS, 2016; MOLON, 2016; RABELO, 2016 SELVA; CARVALHO; BORGES, 2019). Três artigos buscam revisar a literatura através de estudos, dissertações e teses publicadas sobre a temática nos últimos anos

(OLIVEIRA; FERREIRA, 2017; CAVALCANTI; GURGEL, 2018; SANTOS, 2020). Cinco apresentam análises e discussões de gênero dentro dos planejamentos escolares e políticas de educação, com enfoque na formação docente (SCHEREIBER; GRAUPE, 2017; OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019; ANJOS; OLIVEIRA; GOBBI, 2019; RHODEN; SILVA; OLIVEIRA, 2019; WALCZAK; SANTOS, 2020). Três se utilizam da pesquisa direta com as crianças (KRUG; SOARES, 2016; NOVAKOWSKI; COSTA; MARCELLO, 2016; SELVA; CARVALHO; BORGES, 2019). Uma pesquisa foca diretamente nos pais (NASCIMENTO, 2016) e uma pesquisa analisa a cultura infantil e as relações de poder entre crianças e entre crianças e os/as professores/as (SILVA; SILVA; FINCO, 2020).

A seguir, discorreremos mais a respeito dos estudos analisados, a partir dos eixos elaborados.

GÊNERO, DOCÊNCIA E ESCOLA

O espaço da Educação Infantil é demarcado por diversas particularidades, já que demanda, por parte dos/as profissionais que ali atuam, uma conduta diferenciada, exigindo aptidões e capacidades específicas, condizentes com a fase do desenvolvimento do público trabalhado (MONTEIRO; RIBEIRO, 2019). Nada mais lógico, aliás, afirmar que, em qualquer etapa da escolarização, as fases desenvolvimentais precisam ser consideradas. Entretanto, concordamos que a infância traz consigo a potencialidade de marcar novos rumos sociais, já que neste período aderimos com maior intensidade às verdades de nosso tempo, aos comportamentos e discursos que circulam e que dão forma ao modo como nos relacionamos conosco e com as pessoas. É válido afirmar que este é o momento de possibilitar a produção criativa e aproveitar o desejo de exploração da criança como forma de, com ela, construir outros modos de olhar para as diferenças, modos estes que não sejam da ordem da estereotipia, do preconceito e da exclusão.

É fato que o ambiente escolar foi sendo modificado através do tempo e, na contemporaneidade, os modos de compreender cuidado e educação na primeira infância se constroem de acordo com os discursos vigentes sobre o que é cuidar e educar, assim como qual o entendimento e competências da infância em determinada sociedade. Essa criança, entendida como diferente do adulto, como alguém que necessita de acompanhamento para se desenvolver, em sua plenitude, é criada dentro de uma demarcação que traz aspectos culturais, históricos e papéis já construídos sobre si

(MONTEIRO; RIBEIRO, 2019). Tal demarcação, inegavelmente, opera em uma cultura que se firmou em uma lógica patriarcal, sexista e racista. A escola, por sua vez, foi e ainda é construtora e mantenedora de tudo isso e, para que tenha “sucesso” nesse projeto, precisa anular todo o potencial criativo da criança, para então enquadrá-la nesses moldes.

Os aspectos históricos da construção da Educação Infantil e das Creches no Brasil também é um assunto que aparece na pesquisa, exemplificando como se instalou a Educação Básica e o que isso acarreta nas relações de Gênero na contemporaneidade. Inicialmente, a creche nasce como direito trabalhista, proveniente da luta do movimento das mulheres, das feministas e das sindicalistas, tornando-se mais adiante um direito à educação e ao cuidado da criança. É com o início da participação das mulheres no mercado de trabalho e com os esforços dos movimentos feministas que a sociedade vai demandar a institucionalização de creches para a educação das crianças pequenas (SILVA; SILVA; FINCO, 2020; SANTOS, 2020). Entretanto, o entendimento dessa fase do período escolar carrega consigo, primeiramente, uma visão assistencialista de cuidado, fortemente atrelado à figura da mulher, o que reverbera até hoje na forma como se investe e se percebe a educação de crianças.

Com isso, trazemos os apontamentos de Monteiro e Ribeiro (2019), que argumentam que as instituições de Educação Infantil eram vistas, em seus primórdios, como um ambiente onde se realizava apenas cuidados de higiene, trabalho este compreendido como de caráter assistencialista às crianças e suas famílias. Com o passar do tempo, reconheceu-se o direito da criança, principalmente as de classes menos favorecidas, pelo acesso à educação, indo ao encontro da principal ideia da Constituição Federal Cidadã (BRASIL, 1988) da educação como direito de todos e dever do Estado.

Essa ampliação de conceitos que envolvem a EI e, conseqüentemente, seus objetivos leva a perceber que as “[...] instituições não são mais vistas como um ‘mal necessário’, mas como uma complementação da ação da família” (CRAIDY, 1998). Mal no sentido de transferir dos pais as responsabilidades sociais que a eles são atribuídos, como cuidar e manter a criança em condições sadias de higiene, alimentação e promoção de um desenvolvimento favorável, mas necessário no sentido de que há situações familiares que não proporcionam a garantia desses princípios básicos (MONTEIRO; RIBEIRO, 2019, p.101).

Para além desse pensamento, frisamos ainda que, independente de classe social, etnia, cor de pele, sexo, orientação sexual e identidade de gênero, toda pessoa necessita que seus direitos sejam garantidos para que também possa se responsabilizar pelos seus deveres. Nessa linha de pensamento, a escola passa a ser o local de encontro das diferenças que, longe de serem apagadas, passam a ser acolhidas e impulsionadoras de vivências e construções que enriquecem a lógica da empatia, do cuidado consigo mesmo e com o outro e da convivência com o novo, que impulsionam a novos olhares e perspectivas (BRASIL, 1988; CANDAU, 2012; CARVALHO; GALLO, 2020).

Reforçamos aqui que o cuidado, histórica e socialmente falando, foi atribuído à figura da mulher e, juntamente a isso, percebe-se uma correlação entre a docência na EI e a maternidade. Dados levantados por Cavalcanti e Gurgel (2018) nos elucidam que documentos de instituições privadas e públicas das décadas de 40 e 60 trazem representações de professoras atreladas a discursos religiosos, vocação e missão, sendo constatados, inclusive, nos cursos de formação de professoras da época, princípios religiosos que ensinavam a mulher para a vida doméstica e à docência (VENZKE, 2010).

Perspectivas como essas nos fazem ponderar que, atualmente, ainda são visíveis esses resquícios dos marcadores sociais de gênero que, por muito tempo, organizaram a sociedade, mas que, cada vez mais, têm sido discutidos e questionados em seus diversos âmbitos. Com isso, de acordo com os dados de Vasconcelos (2014), temos uma grande necessidade em discutir o quanto as exigências para a atuação docente na EI estão associados à educação e cuidado de cunho maternal, atentando ainda para os documentos oficiais normatizadores da Educação Infantil, que ainda estabelecem atribuições da ordem de gênero (CAVALCANTI; GURGEL, 2018).

Essa informação se torna ainda mais interessante quando pensamos nos dados apresentados por Schreiber e Graupe (2017) em suas análises sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) da pré-escola, espaço em que as autoras trazem a importância de se atentar e visibilizar o gênero na escrita dos projetos pedagógicos, em prol da equidade. O uso da linguagem binária, representando apenas um gênero (masculino), ao citar crianças apenas como “filhos” e, de certa forma, excluindo as meninas se faz presente nesse meio, logo, as autoras destacam a importância da utilização de uma linguagem inclusiva na fomentação dos Projetos Político Pedagógicos (PPP) (SCHREIBER; GRAUPE, 2017).

Além do tema *gênero* ser considerado como um tabu para os/as professores (e para a sociedade como um todo) o assunto vem tomando proporções associadas a leis que impedem a discussão nas escolas como, por exemplo, a Escola Sem Partido (ESP). Trata-se de uma associação informal, independente, sem fins lucrativos, fundada em 2004 por Miguel Nagib, e que se identifica como uma iniciativa de estudantes, professores/as e pais, combatentes de um suposto quadro de contaminação político-ideológica nos diferentes níveis de ensino básico brasileiro, confrontando uma doutrinação política.

No entanto, para Frigotto (2016) a ESP está distante de ser considerada neutra e apartidária. Ao contrário, segundo o autor, trata-se da escola com partido único e absoluto, da intolerância à diferença, seja diante da visão de mundo, da educação, dos conhecimentos, da liberdade, atuando por intermédio da xenofobia quando tratados assuntos como etnia, pobreza, gênero, entre outros. Assim, fica o questionamento: será que as escolas estão sendo neutras ou estão apenas seguindo o padrão heteronormativo, racista e cristão? (apud OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019).

Além disso, de acordo com Hooks (2018) e Butler (2008), falar sobre gênero é um ato político-social diretamente atrelado aos movimentos feministas, que trazem esse aspecto como principal ponto da luta. Logo, atrelar os PPP e políticas públicas às discussões de gênero concretizam a sua existência, favorecendo a criação de apoio legal e desmistificação do movimento feminista que, ao longos dos tempos, problematiza a perspectiva sexista que impede as sociedades ocidentais de exercer a equidade, reconhecendo que questões de sexo, gênero, raça, classe social, deficiência e tantas outras foram utilizadas a serviço da hegemonia e dominação branca, heterossexual e detentora dos meios de produção que, além de tudo isso, comportam uma parcela muito pequena da população brasileira.

Ao cruzarmos essas informações aqui apresentadas, um questionamento emerge: a quem fica encarregada a missão de desenvolver esses projetos políticos pedagógicos da educação infantil e para quem eles são escritos? Com isso, ressaltamos que é preciso reconhecer que as instituições educativas não são neutras e, portanto, as escolhas curriculares e metodológicas no âmbito da macro e da micropolítica revelam os aspectos da construção da percepção de gênero que conhecemos hoje, e que insistimos em afirmar que emergem de categorias naturais (ANJOS; OLIVEIRA; GOBBI, 2019, p.37).

Os estudos também sinalizam medidas que podem ser adotadas para reverter essa situação (dicotomia feminilidades x masculinidades) e a escola passar a se compreender como corresponsável diante das compreensões de gênero (BONATTI et al., 2021). Um movimento bastante citado na maioria dos artigos (RABELO, 2016; SANTOS; SANTOS, 2016; SELVA; CARVALHO; BORGES, 2019; WALCZAK, 2020; OLIVEIRA; SILVA; MAIO, 2021) diz sobre a necessidade de formação continuada para professores/as, já que esse tema não é abordado nas escolas por falta de entendimento teórico sobre. Também são citadas ferramentas que podem auxiliar o/a professor/a na abordagem da temática como, por exemplo, documentários (RHODEN; SILVA; OLIVEIRA, 2019) e, principalmente, brincadeiras e jogos que, enquanto dispositivos pedagógicos, podem ser trabalhados com as crianças para, assim, subverter lógicas dicotômicas como “coisa de menino e de menina” (NASCIMENTO, 2016; SANTOS; SANTOS, 2016; OLIVEIRA; FERREIRA, 2017; OLIVEIRA; STORTO; LANZA, 2019; SELVA; CARVALHO; BORGES, 2019).

Além das sugestões citadas, há artigos que indicam que a participação da família deve ser ativa, em conjunto com a escola. Essa ideia parte da visão de que o trabalho necessita ser desenvolvido de forma igualitária em todos os ambientes em que a criança está incluída, pois serão neles que ela se constituirá enquanto sujeito, assim, explica-se a importância de todos os locais “falarem a mesma língua” (SANTOS; SANTOS, 2016; SELVA; CARVALHO; BORGES, 2019; OLIVEIRA; SILVA; MAIO, 2021). Para isso, a família precisa fazer parte do planejamento escolar, compreender de onde a escola parte quando trata de questões de gênero com as crianças e também desmistificar a ideia de que abordar tais aspectos interferirá, de forma unilateral e definitiva, nas escolhas sexuais de seus filhos e filhas.

Com esse panorama, podemos concluir que a inserção de gênero nas políticas públicas de educação no Brasil ocorre a passos curtos, evidenciando as dificuldades e barreiras que se encontram ao pensar na equidade e reconhecimento das diferenças de gênero nos aspectos que conversam com a infância. Pensar sobre o preparo pedagógico de professores/as de crianças pequenas, em relação às temáticas de gênero, acarreta em questionarmos diretamente as práticas e relações sociais que permeiam os processos de subjetivação, fomentando dentro dos ambientes educacionais convívios pautados na equidade, assegurando princípios de autonomia, liberdade e direito (ANJOS; OLIVEIRA;

GOBBI, 2019) a uma educação que amplie o olhar das crianças para além de aspectos sexistas, patriarcais e misóginos.

GÊNERO, EDUCAÇÃO INFANTIL E CRIANÇAS

Nos artigos de Selva, Carvalho e Borges (2019), Santos e Santos (2016) se traz à tona a concepção de que gênero é construído socialmente, não sendo pré-determinado pelo sexo biológico, mas sim pelo contexto e cultura onde a pessoa está inserida. Dentro das compreensões trazidas pelos artigos sobre a temática, algumas merecem destaque como, por exemplo, o entendimento de Louro (1998 apud OLIVEIRA; FERREIRA, 2017) no qual o conceito de gênero é utilizado com o entendimento de que não nascemos prontos para a heteronormatividade e para a discriminação de feminilidade e masculinidade. Para os e as pesquisadoras desses artigos, o sujeito se constitui e se modifica em um processo contínuo e plural, fortemente influenciado pelas normas impostas pela cultura e pelas relações de poder/saber que as formulam.

Além disso, quando se pensa em gênero, é comum que ele seja relacionado com a sexualidade, e as noções sobre ela mantinham-se atreladas à ideia de “natureza humana”, de herança biológica. Apesar dessas compreensões iniciais, com o tempo, alguns/as autores/as começaram a perceber que a sexualidade, as possibilidades de viver prazeres e desejos corporais também estavam ligadas ao social, sendo reguladas, normatizadas e/ou negadas através dele (LOURO, 2000).

Outro ponto fundamental para essa análise é que a noção de “biológico” também é forjada em um contexto social, com uma herança ligada à ciência positivista do século XIX. Isso porque articular experiências humanas a questões “concretas” e visíveis, como a genitália, davam a falsa impressão de que o argumento científico ali constituído estaria respaldado em uma verdade inquestionável, porque palpável, visível e passível de manipulação. A perspectiva pós-estruturalista, com inspiração em bases teóricas feministas (BUTLER, 2008; LOURO, 2011) abre caminho para pensar e afirmar o quanto a linguagem, ou seja, o quanto a forma como nomeamos nossos corpos e as identidades a ele atreladas também fazia parte de uma produção social, impedindo a ciência de olhar para as muitas facetas que envolvem orientação sexual (desejo pelo outro) identidade de gênero (forma como nos sentimos e nos identificamos em relação à nossa sexualidade, identidade e corpo) e os papéis sociais que exercemos a partir daí.

É importante destacar ainda que o processo de generificação da criança começa desde antes do nascimento, quando são atribuídas a ela as expectativas de gênero de acordo com o sexo biológico descrito. Nesse processo, que perdura durante o desenvolvimento, as crianças aprendem comportamentos “certos e errados” de ser e agir de acordo com as normas vigentes, históricas e sociais, de determinado contexto.

Consolidando essa afirmação, é interessante visualizar que Butler (2008) reflete que gênero é uma identidade construída com e pelo tempo, através de uma repetição padronizada de atos, ou seja, comportamentos. Apesar de gênero não ser conceituado da mesma forma que os conceitos de masculinidade e feminilidade, os papéis de gênero tendem a ser encaixados como papéis femininos ou masculinos, numa relação dicotômica - homem forte, mulher frágil. Nesse sentido, a performance encontrada no gênero pode ser estendida à compreensão de que desempenhamos papéis e atos tidos como femininos ou masculinos de acordo com o gênero que nos é próprio, validando nosso senso de distinção de gênero. Nessa perspectiva é necessário compreender o papel do/a professor/a ao tratar ou inviabilizar o diálogo, no que tange às questões de gênero (MOLON, 2016; RABELO, 2016; WALCZAK, 2020).

Dessa forma, as crianças aprendem desde o início da infância comportamentos e características consideradas de meninos, como ser forte, e de meninas, como ser sensível, por exemplo. Dentro desse campo, as crianças aprendem com quem e com o que devem brincar e o que no mundo cabe suas competências, como afazeres domésticos atrelados mais fortemente à figura feminina (CAVALCANTI; GURGEL, 2018).

Por que é salutar tal discussão? Porque urge a necessidade de contestar esses padrões dicotomizados, dualistas e sexistas, já que, ao inventarmos todos eles, também delineamos todas as possibilidades de exclusão da mulher no mercado de trabalho e toda a ausência do homem nas funções de cuidado e educação de crianças pequenas. Se queremos um mundo com práticas mais humanizadas, com convivências mais justas e igualitárias, precisamos iniciar esse processo de desconstrução na mais tenra infância, proporcionando que meninos e meninas brinquem, aprendam e compartilhem experiências em conjunto.

De modo complementar, outro artigo, de Nascimento (2016), reflete sobre o brincar e a escolha dos brinquedos pelos pais. Como resultados, identificaram que há presença da ideologia patriarcal na fabricação e indicação dos brinquedos, atrelando ao público feminino brinquedos com cunho docilizado e profissões relacionadas ao lar,

enquanto para meninos os brinquedos possuíam cunho mais criativo e aventureiro. Assim, como afirma Louro (2014), sob o mesmo entendimento de Bordieu e Passeron (2009), essas práticas rotineiras, tratadas como banais e, muitas vezes, imperceptíveis pelas professoras e professores perpetuam e naturalizam modos de ser hegemônicos que regem a sociedade, forjados sob normas de controle, disciplina e vigilância (apud SANTOS; SANTOS, 2016).

Continuando a conversação, em ambos os artigos a sexualidade na infância é negada pelos/as participantes do estudo. Assim, a criança é vista como um ser assexuado e sem desejos. No entanto, Louro (2000, p. 28) diz que “a sexualidade encontra-se, de fato, no centro de nossa existência”. Ainda, Freud (apud SELVA; CARVALHO; BORGES, 2019) relata que é um equívoco pensar que a pulsão sexual se encontra ausente na infância, ao contrário do que pensam as professoras participantes dos estudos utilizados. Para elas, as crianças não possuem idade para apresentar esses desejos e percebem a manipulação das genitálias associada à curiosidade infantil e nada mais além disso.

Apesar da compreensão assexuada da criança, a escola percebe que o que ela demonstra em sala de aula e para com os colegas pode ser o reflexo de algo que está acontecendo em sua família/casa. De acordo com o relato de uma das professoras do estudo de Selva, Carvalho e Borges (2019) houve uma situação em que duas meninas foram ao banheiro e uma machucou a vagina da outra; ao chamarem a mãe na escola ficaram sabendo que o irmão de 10 anos dormia junto com a criança e, depois, ao conversarem com a criança, descobriram que o irmão abusava sexualmente da menina. Segundo o artigo, a situação não foi resolvida, pois a mãe presumiu que a filha estava mentindo. Aqui se percebe a importância da escola funcionar como um canal para denúncias relacionadas à violência sexual. No entanto, como descrito no artigo, os/as professores/as não se sentem preparados teórica e praticamente para fazer movimentos de denúncias.

Esse resultado entra em consonância com o artigo de Oliveira, Silva e Maio (2021), que investigou a violência sexual contra crianças e adolescentes e a escola como um canal para denúncias. Em seus achados os/as professores/as reconhecem seu compromisso social, porém se sentem despreparados/as para tal, porque veem o tema como algo complicado de se conversar, pois suscita diversas polêmicas.

Insistimos aqui que atrelar as discussões de gênero à EI viabiliza problematizar os estereótipos atribuídos aos processos de desenvolvimento e aprendizagem de meninos e meninas, possibilitando que estes possuam autonomia em suas escolhas de brincar e aprender. Esse debate de gênero possibilita também colocar em voga os modelos heterossexuais vigentes, demonstrando que estes não são a única forma de se construir enquanto sujeito e viver socialmente, assim como, levanta questionamentos sobre o modelo dicotômico e biológico atribuído “normalmente” à identidade de gênero (SCHEREIBER; GRAUPE, 2017).

É esperado que as crianças representem, na educação infantil, os princípios culturais que trazem de suas famílias, contudo, em alguns momentos esses princípios se ancoram em saberes sexistas e limitantes das expressões subjetivas, como bonecas atribuídas para meninas e carrinhos para meninos, por exemplo. Nesse sentido, cabe a intervenção do/a docente para amenizar as interferências limitantes de gênero, entendendo que o brincar é constituinte do processo de aprendizagem.

Assim, é salutar ressaltar que se faz essencial o entendimento do/a professor/a sobre suas próprias atribuições das dicotomias de gênero, que são também, reproduzidos e reforçados por estes (SCHEREIBER; GRAUPE, 2017). Com isso, ressaltamos as pesquisas que relatam momentos onde as crianças perpassam os estereótipos de gênero e/ou demonstraram uma excepcional naturalidade em assuntos desconcertantes para os/as professores/as (SCHINDHELM; HORA, 2016; SILVA; SILVA; FINCO, 2020).

Nestas ocasiões, o nervosismo e a visão adultocêntrica da infância, das crianças e de gênero aparece como forma de tentar encaixar um comportamento. No relato trazido em um dos artigos em análise, o menino (por volta dos três anos) que, assim como as meninas estavam fazendo em sala de aula, queria pintar as unhas de “VER-ME-LHO”, foi repreendido pela professora por esse comportamento. Sem saber o que fazer, indagou-o sobre o porquê do vermelho, quando recebe a resposta: É a cor do Schumacher (SILVA; SILVA; FINCO, 2020).

Para Sayão (2002, p. 3), “essas diferenças são engendradas nas crianças pouco a pouco por diversos mecanismos que envolvem suas interações com os adultos, as outras crianças, a televisão, [...] etc.”. Assim, transformar a brincadeira de pintar as unhas como um ato quase que ilícito já enquadra a criança, desde muito cedo, em um padrão que não possui serventia alguma para ela. Por sua vez, a mesma perde o direito de fantasiar, se

divertir e conviver com as outras crianças sem amarras e preocupações, dando sentido às suas brincadeiras e recebendo do e da adulta a intermediação desnecessária para aquilo que não faz parte do seu mundo e que é introduzido no seu à força: o preconceito.

Ainda, de acordo com Sales (2014, p. 81) “[...] Na escola é exercida uma pedagogia da sexualidade, seja pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos, ou nos cantos escondidos e privados, que legitima determinadas identidades e práticas sexuais, que reprimem e marginalizam outras”. Desse modo, os papéis apresentam-se como cristalizados e são reafirmados na escola a partir de uma visão eurocêntrica e heteronormativa, através do trabalho com as crianças, nas relações de gênero e na concepção do/a professor/a pela sua verdade (apud SELVA; CARVALHO; BORGES (2019).

CONCLUSÃO

Com a pesquisa, percebemos que a temática gênero ainda é pouco estudada na EI. Os artigos que foram utilizados como principal análise trouxeram pontos em comum no que tange à compreensão do gênero enquanto construção social, modificável através da cultura e das normas que a circundam. Os seus resultados apresentaram tabus diante do tema e despreparo prático e teórica dos/as docentes, que acabam utilizando-se do discurso padrão heteronormativo diante das questões de gênero.

Pensamos que as pesquisas que envolvem gênero e educação, em especial a infantil, são de suma importância para que possamos remodelar os pensamentos que corroboram com os modelos estáticos de “ser isso ou aquilo”, abrindo possibilidades para ser e estar no mundo. Também gostaríamos de frisar a importância de colocar as crianças enquanto agentes nos processos de pesquisa, entendendo suas potências de desafiar, elaborar e pensar sobre as imposições de gênero que aparecem em meio ao processo educacional.

Da mesma forma, achamos importante problematizar os atravessamos que envolvem a docência na EI, colocando em voga o “cuidar”, tão importante nessa fase do desenvolvimento, enquanto atribuição para o feminino, pois acreditamos que uma das formas de reorganizar a estrutura patriarcal proposta na Educação Infantil é através da inserção de modelos masculinos que educam e cuidam, desatrelando não só essa

imagem do feminino, mas também, todo o processo pedagógico infantil enquanto maternal.

Além disso, como forma de mobilizar a reflexão sobre gênero na EI é preciso olhar, da mesma maneira proposta por Hooks (2018) em seus estudos sobre os feminismos, as interferências do sexismo na vida cotidiana e seus consequentes malefícios. Assim, poderemos perceber pontos que nos estão cômodos pelo simples fato de não sabermos como agir e pensar diferente. Isso significa dizer que, para reorganizar certos rituais na sociedade, é preciso desacomodar, fazer barulho e se fazer ouvir. Dessa forma, planejar intervenções e pesquisas sobre a temática proposta visa atingir o grau de desconforto necessário para que algo seja feito diante das questões de gênero na EI e que tanto se atravessam em nossos modos de ser.

Também foi evidenciado nos estudos aqui discutidos que a criança é vista pelos/as professores/as como um ser assexuado, ausente de desejos e, portanto, sexualidade. No entanto, verificando observações das pesquisas e na literatura relacionada à sexualidade é possível dizer que ela está presente desde o nascimento e apresenta-se sob formas variadas, não devendo ser limitada apenas ao ato sexual.

Também obtivemos como resultado a compreensão de que as práticas cotidianas e discursos de professores/as contribuem para a ideologia patriarcal dicotômica que, infelizmente, repercute na naturalização da violência, na impossibilidade de igualdade de lugares sociais e trabalhistas para homens e mulheres, dentre outros. Ainda, a Escola não se vê como corresponsável pela construção da ideologia sexista e patriarcal, escondendo-se sob a negação da presença do tema gênero e sexualidade na infância, atribuindo sua postura de suposta neutralidade à evitação da doutrinação e/ou indução a outras possibilidades de viver a sexualidade.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Cleriston Izidro dos; OLIVEIRA, Djenane Martins; GOBBI, Marcia Aparecida. Políticas de educação infantil e relações de gênero: implicações para a formação docente na perspectiva da diversidade e da diferença. **Cadernos Cimeac**, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 34-54, 27 jul. 2019. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. DOI: <http://dx.doi.org/10.18554/cimeac.v9i1.3860>.

BONATTI, Adriane et al. Compreensões sobre questões de gênero na Educação Infantil: práticas docentes. In: TERRA, Bibiana; DIOTTO, Nariel; GOULARTE, Roana Funke. **Diálogos de gênero: perspectivas contemporâneas**. Cruz Alta : Ilustração, 2021. cap. 1.

BUTLER, Judith. Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABIB, S.; Cornell, D. (coord.). **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais: interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CARVALHO, Alexandre F. de; GALLO, Sílvio de Oliveira. Foucault e a governamentalidade democrática: a questão da precarização da educação inclusiva. **Mnemosine**, v. 16, n. 1, p. 146-160, 2020.

CAVALCANTI, Fernanda Carvalho; GURGEL, Paulo Roberto Holanda. Estado do conhecimento de questões de gênero na educação infantil. **Revista Faeeba: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 53, n. 27, p. 203-219, nov. 2018.

FREITAS, Paula Rios de; COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; CARVALHO, Felipe da Silva Ponte de. Quando as (hetero)normas estremecem o cotidiano da Educação Infantil: conversas com professoras sobre as marcas de gênero expressas nas interações entre crianças. **Zero-A-Seis**, [S.L.], v. 20, n. 37, p. 246-263, 21 maio 2018. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n37p246>.

GERGEN, Kenneth J. O movimento do construcionismo social na psicologia moderna. **INTERthesis**, v. 6, n. 1, p. 299-325, 1985/2009.

_____. Psicologia social como história. *Psicologia & Sociedade*, v. 20, n. 3, p. 475- 484, 2008. GERGEN, Mary M.; GERGEN, Kenneth J. **Construcionismo social: um convite ao diálogo**. Rio de Janeiro: **Instituto Noos**, 2010.

GOMES, Renata. F. Fernandes; ARAÚJO, Maria de Fátima. Gênero no cotidiano da creche: mãe, mulher ou educadora infantil?. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 4, 2017. DOI: 10.26673/tes.v4i0.9914.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Tradução Ana Luiza Libânio. 1. ed. Rio de Janeiro: **Rosa dos Tempos**, 2018.

ÍÑIGUEZ, Lupicínio. Construcionismo Social. In: MARTINS, João Batista (org). **Temas em análise institucional e em construcionismo social**. São Carlos: Rima, 2002.

KRUG, Camila de Fátima; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. O chinelo rosa: corpo e gênero na educação infantil. **Zero-A-Seis**, Florianópolis, v. 18, n. 34, p. 249- 266, 30 set. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2016v18n34p249>.

LOURO, Guacira Lopes (org). O corpo educado: Pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Form. Doc**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

MOLON, Susana Inês. Constituição do sujeito na formação de professores: significação nas práticas cotidianas. **Educação**, v. 41, n. 3, p. 567-578, set/dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15506>>. Acesso em: 04 jul. 2021.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Atuação do pedagogo e as questões de gênero e identidade na educação infantil. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 93-112, jun. 2019.

NASCIMENTO, Antônia Camila de. A influência da ideologia patriarcal na definição dos brinquedos infantis. **Em pauta**, v. 14, n. 37, p. 296-318, 2016. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/25399>>. Acesso em: 06 jul. 2021.

NOVAKOWSKI, Lutiane; COSTA, Marisa Vorraber; MARCELLO, Fabiana de Amorim. Representações de feminino e masculino em pesquisa com crianças. **Zero-A-Seis**, [S.L.], v. 18, n. 34, p. 235-248, 30 set. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2016v18n34p235>.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Rodrigues de, STORTO, Letícia Jovelina; LANZA, Fabio. A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade. **Revista Katálysis**, v. 22, n. 03, p. 468-478, set/dez, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n3p468>>. Acesso em: 06 jul. 2021.

OLIVEIRA, Keila de.; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidade social de raça e gênero em sala de aula e o papel do professor enquanto educador social. **Dossiê: Educação Social – Pedagogia Social**, v. 12, n. 30, 2017. Disponível em: <<https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/510>>. Acesso em: 06 jul. 2021.

OLIVEIRA, Marcio de; SILVA, Fernando Oliveira da; MAIO, Eliane Rose. Violência sexual contra crianças e adolescentes: a escola como canal de proteção e denúncia. **Perspectiva**, v. 38, n. 4, p. 1-23, jan. 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/348474501_Violencia_sexual_contra_crianças_e_adolescentes_a_escola_como_canal_de_proteção_e_denúncia>. Acesso em: 07 jul. 2021.

RABELO, Amanda Oliveira. Male Teachers in Elementary Education in the Public Schools of Rio de Janeiro-Brazil and Aveiro-Portugal. **REDIE**, Ensenada, v. 18, n. 3, p. 135-145, set., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000300010&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 07 jul. 2021.

RASERA, Emerson F.; JAPUR, Marisa. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a psicologia. **Paidéia**, v. 15, n. 30, p. 21-29, 2005.

RHODEN, Valmor; SILVA, Jéssica Dalcin da; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. O documentário como instrumento na educação para combater o preconceito de gênero: o caso Maria Luisa. **Holos**, v. 1, 2019. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7789>>. Acesso em: 07 jul. 2021.

SANTOS, Luciane Tavares dos.; SANTOS Tânia Regina Lobato dos. Discutindo gênero na educação infantil – reflexões sobre práticas pedagógicas e formação de professores. **Revista Cocar**, edição especial, n. 2, p. 138-163, ago/set, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1003>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Interfaces de gênero, infância e educação infantil na pós-graduação em educação brasileira (1996 a 2015). **Perspectiva**, [S.L.], v. 38, n. 1, p. 1-22, 27 mar. 2020. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795x.2020.e61812>.

SELVA, Odete; CARVALHO, Edione Teixeira de.; BORGES, Simoni Pereira. Sou Menino ou Sou Menina: Discriminações nas Relações de Gênero e Sexualidade na Educação Infantil. Research, **Society and Delevopment**, v. 8, n. 9, 2019. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560662200035>>. Acesso em: 06 jul. 2021.

SILVA, Peterson Rigato da; SILVA, Tassio José da; FINCO, Daniela. Relações de gênero, educação da pequena infância e mudanças políticas no Brasil: contribuições para um estado da arte*. **Cadernos Pagu**, São Paulo, v. 5, n. 58, p. 1-27, jan. 2020. FapUNIFESP (SciELO). DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/18094449202000580015>.

SCHEREIBER, Elisabeth; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero na Educação Infantil: análise dos planejamentos e do ppp de um núcleo de educação infantil de Florianópolis. **Zero-A-Seis**, [S.L.], v. 19, n. 35, p. 117-132, 29 maio 2017. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2017v19n35p117>.

SCHINDHELM, Virginia Georg; HORA, Dayse Martins da. Existe algo oculto nas tessituras curriculares da educação para a infância? **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 373-382, nov. 2016.

SPINK, Mary Jane. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

SPINK, Mary Jane; MEDRADO, Benedito. **Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas**. In: SPINK, Mary Jane. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2000.

STREY, Marlene Neves. Gênero e Ciclos Vitais. In: STREY, Marlene Neves; BOTTON, Andressa; CADONÁ, Eliane; PALMA, Yáskara Arrial. Gênero e Ciclos Vitais: Desafios, Problematizações e Perspectivas. Porto Alegre: **EDIPUCRS**, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. **É preciso ir aos porões**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 2, p 267-282, mai/agt. 2012. Disponível em:
<<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/118331/000947439.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 23 jan. 2020.

WALCZAK, Aline Teresinha; SANTOS, Eliane Gonçalves dos. Mapeando discussões de gênero e sexualidade no ENPEC e na ANPED Sul. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 207-225, jan/abr. 2020. Disponível em:
<<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3117>>. Acesso em: 04 jul. 2021.

~CAPÍTULO X | ENTREVISTA~

ENTREVISTA COM MARLENE NEVES STREY

1 - Na contemporaneidade, cada vez mais as discussões de gênero estão sendo disseminadas junto às mídias digitais, às narrativas de profissionais, no cotidiano das pessoas... A que podemos atribuir esse fenômeno? Qual a importância desse debate?

A partir do momento em que estudiosas feministas começaram a atuar em maior número dentro das universidades, os estudos e pesquisas em torno das questões de gênero aumentaram muito. A par das pesquisas e estudos, existe a necessidade de divulgar seus resultados em revistas científicas principalmente, o que ajuda a disseminar como funcionam as relações de gênero em nossos contextos. Além disso, essa difusão extrapola o ambiente acadêmico e as publicações científicas, pois as pesquisadoras (pois são principalmente as mulheres que trabalham com as teorias de gênero) são entrevistadas pela mídia, participam de debates nos meios de comunicação, produzem *lives*, podcasts, blogs etc. e, com isso, ajudam na divulgação de teorias, conceitos e estatísticas referentes ao gênero que em outras épocas eram mais difíceis de atingirem o grande público. Esse debate e o alcance que está tendo são fundamentais para desnaturalizar as relações de gênero, apontando para as hierarquias, os estereótipos e construções sociais que sempre eram aceitas como próprias de homens e mulheres devido à sua “natureza” masculina ou feminina. No entanto, o despertar da consciência para essas questões é apenas o primeiro passo para reverter situações de desigualdade e marginalidade em que podem estar vivendo milhares de pessoas em função de seu gênero, de seu status socioeconômico, sua raça/etnia, sua idade, e todos os demais marcadores socioculturais que produzem as diferenças não como diversidade desejável, mas como fonte de discriminação e sofrimento.

2 - Pensando gênero enquanto fenômeno mutável, que é significado de acordo com os processos de subjetivação de cada tempo e espaço, o que podemos esperar de mudanças daqui para frente?

Estamos vivendo um momento muito peculiar em que podemos constatar que as mudanças históricas que movimentam qualquer acontecimento humano não são lineares nem ocasionam transformações permanentes. Vemos hoje, em nosso país e no mundo, coisas que podemos considerar como retrocessos, se pensarmos certas “conquistas” alcançadas em termos de direitos humanos, promoção de liberdade e cidadania para mulheres e outros setores antes em nítida desvantagem social. Ou seja, nada está garantido e qualquer melhoria de posicionamento de categorias humanas historicamente colocadas à margem irá encontrar resistência de quem teme perder privilégios também historicamente forjados em detrimento de outros grupos. Nesse sentido, é necessário um olhar vigilante dos setores que buscam igualdade em todos os sentidos para todas as pessoas. Esses são ideais que necessitam estar permanentemente em discussão e negociação, pois não são unanimidade. Nesse sentido, o debate deve ser permanente na sociedade como um todo. A participação deve ser fomentada em todos os setores. Essa é uma questão espinhosa, pois ainda existem setores que são insidiosamente marginalizados e que acabam por colocar em dúvida sua própria capacidade de participar no debate, ou, então, não conseguem interessar-se pelo debate ou porque acham que o mesmo não lhes diz respeito, ou porque consideram que sua voz não será ouvida ou, ainda, por diferentes desestímulos construídos no dia a dia da cidadania. Por outro lado, fica cada vez mais difícil voltar aos tempos em que certas desigualdades eram consideradas normais e naturais, principalmente em função das ideias oriundas dos grupos que ousaram desestabilizar o status quo. Grupos como o movimento Feminista, o movimento dos Trabalhadores Sem Terra, o movimento Negro, o movimento LGBTQI+. Assim, tudo se move, para frente, para trás, para os lados. Algumas mudanças irão se instituir mais rapidamente, outras demorarão um pouco mais para se sedimentarem, mas, todas serão provavelmente temporárias ao olhar da História. Algumas deixarão marcas mais perenes, outras serão efêmeras. Resta lutar para que o que permaneça seja o que for bom para a igualdade, a liberdade, a dignidade humana e que seja efêmero e não deixe muitos rastros o que for para oprimir e aprisionar.

3 - Qual a relevância em se articular os debates de gênero e mídia na pesquisa científica da atualidade?

Essa é uma questão de mais alta relevância. Primeiramente sendo a mídia considerada o quarto poder de influência na vida das pessoas, ela deve estar presente nos objetivos de pesquisa, porque precisamos entender como funciona, como estabelece seu poder na vida pública e privada, como transmite e fomenta valores, ideias (libertárias e/ou conservadoras/retrógradas), modos de vida e relações. Quanto ao gênero, seus estudos têm mudado o panorama e alcance de muitas teorias e conceitos trabalhados pelas pesquisas científicas, o que significa que se trata de um conceito, cujo alcance ainda está longe de se esgotar. Agora, quando articulamos mídia e gênero, as possibilidades de aprofundar o conhecimento, de preencher lacunas, de desvelar um mundo invisível de influências, condicionamentos, mas também de conscientização e abertura para novas ideias e experiências ficam praticamente ilimitadas.

4 - Qual a relação entre gênero, educação e saúde e como tais pesquisas são relevantes para a sociedade?

Gênero, educação e saúde são conceitos basilares para a compreensão dos seres humanos, suas vivências, comportamentos, possibilidades de bem-estar ou de adoecimento. Um aspecto central na questão da saúde é a necessidade de preservar saudáveis tanto as pessoas individualmente, quanto as populações como um todo, pois disso dependem os outros aspectos da vida em comum. Para alcançarmos isso, é necessário que saibamos como se consegue uma boa saúde, quais são seus determinantes, contextos e interações necessárias. Para tal, o gênero é central nesse entendimento, pois saúde vai muito além de fatores biológicos simplesmente, tanto no que diz respeito a quem vai em busca de soluções para seus problemas, quanto para quem atende às demandas. Isso porque o gênero é um dos determinantes sociais mais importantes no contexto da saúde durante todo o ciclo vital dos indivíduos, assim como na elaboração de políticas públicas relativas à saúde. Não podemos esquecer que, se existem muitos fatores conhecidos que determinam o adoecimento do corpo, existem outros fatores diferenciais que agravam esse adoecimento, tais como a opressão social, a sobrecarga de responsabilidades, as desigualdades no mundo do trabalho que aparecem de maneira diferenciada entre os gêneros e que precisamos dar conta, já que uma

abordagem meramente biologicista seria parcial e ineficaz. Hoje essas questões já são reconhecidas, principalmente nos processos de educação para a saúde, o que tem levado a mudanças de enfrentamento das questões saúde-doença em uma direção de interdisciplinaridade. As pesquisas e estudos que estão sendo realizadas nas diversas áreas do conhecimento estão sendo fundamentais para essas mudanças de paradigmas sobre a saúde, pois contribuem com novos olhares e perspectivas que visibilizam aspectos que antes, nos modelos biomédicos tradicionais, passavam despercebidos e, se percebidos, não eram levados em conta. A Educação é o terreno fértil para a disseminação de uma pluralidade de conceitos, teorias e novas práticas que desestimulem a crença em estereótipos de gênero (não apenas de gênero, mas também de raça/etnia, classe social, nível educacional, idade etc.) que estão na base de conceitos e critérios de “normalidade” / “anormalidade” ainda em uso em determinados setores e práticas que deslocam para as margens quem não se enquadra nesses padrões injustos e discriminadores.

5 - Como podemos entender alguns retrocessos discursivos a respeito das questões de gênero no atual cenário político do Brasil?

Como me manifestei anteriormente, as mudanças sociais que são duramente conquistadas por setores humanos marginalizados, como, por exemplo, as mulheres ao longo da história, não são permanentes nem garantidas, tendo em vista que sempre existem determinados grupos e agentes que sentem a equiparação ou melhoria de vida, de liberdade e de direitos de outros grupos e agentes como perda em seus outrora privilégios. Muitos movimentos se desaceleram quando alcançam seus objetivos em um determinado momento. Essa desaceleração e perda de força no enfrentamento das desigualdades permitem que os movimentos contrários, aparentemente ultrapassados, possam se rearticular novamente, investindo contra e ameaçando direitos que se pensava assegurados. Os últimos acontecimentos políticos em nosso país mostram que existe uma proporção bastante significativa de pessoas que não aceitam as transformações que buscam superar estereótipos, conceitos e posicionamentos contra a igualdade e cidadania plena para todos/as. Nesse sentido, são retomados argumentos e antigos preceitos morais, religiosos e culturais para a retomada de relações e comportamentos que pensávamos superados. O fato de terem aceitação nos mostra que muitas das mudanças foram apenas superficiais e não calaram fundo, pelo menos em um

grande número de pessoas. Nesse sentido, a educação precisa ser pensada em seu papel na formação de mentes e ideias. Para que serve a Educação? Para preservar velhos modos de viver, ou para mostrar a diversidade como potencialidade de riqueza e liberdade?

~CAPÍTULO XI | ENTREVISTA~

ENTREVISTA COM LAÍS LOCATELLI

1 - Na contemporaneidade, cada vez mais as discussões de gênero estão sendo disseminadas junto às mídias digitais, às narrativas de profissionais, no cotidiano das pessoas... A que podemos atribuir esse fenômeno? Qual a importância desse debate?

Podemos olhar para trás para tentar localizar essa resposta: Além dos esforços regionais dos grupos de mulheres, a Organização das Nações Unidas começou um trabalho específico, na década de setenta, sobre o reconhecimento e efetivação dos direitos das mulheres, sendo o ponto de partida a Convenção de eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher. De lá para cá os Estados estão sendo pressionados internacionalmente para garantir os direitos das mulheres, além da pressão interna que é exercida.

Podemos dizer pressionados porque essa é uma jornada e que, com ela, estão sendo encontrados diferentes caminhos e ferramentas para se falar sobre a necessidade da igualdade, como as mídias digitais/ mídias sociais. O efeito é que deixa de estar localizada em alguns âmbitos tanto a discussão como a construção da igualdade e passa a ser amplamente divulgada. Além do discurso e das falas, as denúncias, quando um direito não é respeitado ou é manifestada alguma forma de discriminação, são rapidamente publicadas, gerando um efeito educacional onde cada pessoa passa a ter mais consciência sobre seus atos e responsabilidades.

2 - Pensando gênero enquanto fenômeno mutável, que é significado de acordo com os processos de subjetivação de cada tempo e espaço, o que podemos esperar de mudanças daqui para frente?

Posso responder pela experiência clínica, não só minha mas de diferente colegas psicanalistas que compartilham suas experiências, que as formas de relacionamento, além de estarem sendo vivenciadas mais precocemente, também estão mais expansivas e amplas, abrangendo novas formas e parceiros. O que podemos esperar? Imagino ser uma pergunta que a resposta somente chegará quando pudermos ver isso em lar

escala e, mais importante, em cada indivíduo que trará suas vivências para a clínica ou as compartilhará conosco nas redes sociais e na imprensa.

3 - Qual a relevância em se articular os debates de gênero e mídia na pesquisa científica da atualidade?

A mídia é um medidor de discursos: o que está sendo falado agora, por quem, para quem e com qual propósito. Essa leitura do agora transmite algo que os livros ainda não costumam ter, por serem imediatas e dinâmicas. Se quisermos condensar isso para um conhecimento, a análise de discurso é essencial porque as grandes mídias, incluindo as redes sociais das mesmas e aquelas que têm patrocínios com demanda de conteúdo direcionada, podem e costumam ser movidas por um determinado interesse, seja social, político, econômico, etc.

4 - Qual a relação entre gênero, educação e saúde e como tais pesquisas são relevantes para a sociedade?

Sem educação nenhum resultado significativo costuma acontecer. Vemos isso com a violência de gênero: temos leis, temos proteção jurídica, políticas públicas sendo construídas e os números de casos além de não decrescerem, crescem. O porquê está relacionado com os sujeitos, com o que compõe a subjetividade de cada um que comete a violência e da plateia que assiste passiva, quem sabe até estimulando, de alguma maneira. O que não está acontecendo aqui, ou seja, onde estamos travados? Acredito que isso só possa ser atravessado pela educação. Como reestruturamos e atualizamos a educação? Pesquisando, conhecendo profundamente os temas, pensando nas hipóteses e nas soluções, não em achismos ou paixões políticas. Isso reverbera diretamente na saúde, tanto física como mental porque estar numa posição de desigualdade e, com ela, sujeitas a diferentes formas de violências e discriminações, é uma exposição direta aos seus efeitos nefastos.

5 - Como podemos entender alguns retrocessos discursivos a respeito das questões de gênero no atual cenário político do Brasil?

Os movimentos políticos ocorrem como ondas, nos diferentes países e continentes, alguns temas avançam, outros ficam estagnados, mas, quiçá, o mais importante, se tratando de igualdade e direitos, seja não retroceder nos avanços já

consolidados, como vemos nações no oriente médio hoje gravemente enfrentando o retrocesso, onde estado e religião fazem uma perigosa parceria para os direitos das mulheres e das minorias.

~SOBRE OS E AS AUTORAS~

Adriane Bonatti: Graduanda em Psicologia pela URI/FW. Atua como bolsista voluntária de Iniciação Científica pelo Programa de Voluntariado da URI/FW (Resolução nº 2826/CUN/2020) no projeto “O que contam práticas discursivas de professores/as da educação infantil sobre orientação sexual e identidade de gênero?” vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Adriane Roso: Psicóloga, professora associada na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM (Graduação/Pós-Graduação). Bolsista de Produtividade em Pesquisa (Nível 2). Realizou Pós-doutorado na Harvard University, Departamento de Psicologia, com bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Também realizou pós-doutorado em Comunicação na UFSM. Doutora em Psicologia (PUCRS), com doutorado sanduíche na Columbia University (bolsa da Fulbright). Mestre em Psicologia Social e da Personalidade (PUCRS). Especialista em Saúde Pública (UFRGS/ FIOCRUZ/ ESP/RS) e em Gestão em Saúde (UFRGS). Certificada em Aconselhamento em Álcool/Drogas (University of California- UCLA). Graduada em Psicologia (UNISINOS). Coordena o "VIDAS - Núcleo de pesquisa, ensino e extensão em Psicologia Clínica Social" (UFSM). Membro Efetivo do Grupo de Trabalho "Representações Sociais" da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP).

Adriane Xavier Arteche: Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS – GNAT. Pós-Doutorado na Goldsmiths College/ University of London, Doutora e Mestre em Psicologia pela UFRGS. Graduação em Psicologia pela PUCRS.

Ana Flavia de Souza: Psicóloga, formada pela URI/FW. Atualmente é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSM, Bolsista CAPES. Integra o “VIDAS- Núcleo de Pesquisa, Ensino e Extensão em Psicologia Clínica Social” (UFSM), coordenado pela professora Dr.^a Adriane Roso. Desenvolve estudos com temáticas relacionadas a gênero, masculinidades/feminilidades e reprodução.

Ana Paula Teixeira Porto: Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa (2002) e Letras - Espanhol (2020) pela Universidade Federal de Santa Maria, Especialização em Educação a Distância pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2012), Mestrado em Letras (2005) e Doutorado em Letras (2011) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na área de Literatura Brasileira. Realizou estágio de Pós-doutorado sobre literatura angolana lusófona (2013) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atua desde 2005 como professora do ensino superior e atualmente é professora dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras e em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, câmpus de Frederico Westphalen. Exerce a função de Coordenação do Programa de Mestrado em Letras da URI. Realiza pesquisa na área de Letras, com ênfase nos Estudos Literários e formação de professores, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de leitores e ensino de literatura; narrativas de língua portuguesa contemporâneas; formação de professores e tecnologias, mídias e ensino. Resultados de suas pesquisas são publicados em revistas especializadas e livros. Atua como editora-chefe da Revista de Ciências Humanas e é membro da equipe editorial da Revista Literatura em Debate, Revista Língua & Literatura, Revista Recorte, Memento, além avaliadora de artigos para outras revistas científicas nas áreas de Letras e Educação. Integra o banco de avaliadores da Educação Superior do INEP/MEC.

Anelise Meurer Renner: Mestre e doutoranda em Psicologia pela PUCRS. Graduação em Psicologia pela PUCRS. Especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental (InTCC).

Barbara Frare Greggianin: Mestre em Psicologia Social, ênfase investigação, pela Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), validado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como Mestrado em Psicologia Social Institucional. Especialista/Residente em Saúde Mental Coletiva pela UFRGS. Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Atualmente atua como psicóloga clínica. Já atuou como Coordenadora da equipe de campo do Núcleo TelessaúdeRS-UFRGS para o Monitoramento do Plano Municipal de Superação da situação de rua da cidade de Porto Alegre, monitorando o Programa Moradia Primeiro e benefícios de moradia ofertados pela prefeitura. Também já atuou como psicóloga no CAPS AD III Caminhos do Sol do município de Porto Alegre. Possui interesses nas áreas

Políticas Públicas, Saúde Coletiva, Saúde Mental Coletiva, Psicologia Social, Movimentos Sociais, Estudos de Gênero, Feminismo, Redes Sociais.

Cristiano Hamann: Professor na PUCRS. Doutor em Psicologia Social e Institucional pela UFRGS. Mestre em Psicologia Social pela PUCRS. Graduado em Psicologia pela PUCRS e em História pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Membro dos Grupos de Pesquisa LECOPUSU (Leituras do Contemporâneo & Processos de Subjetivação), NEPSID (Núcleo de Estudos e Intervenção Psicossocial à Diversidade) e NUPSEX (Núcleo de Pesquisa em Gênero e Sexualidade). Tem experiência em Psicologia Social e Institucional, Psicologia do Trabalho, Psicologia Escolar e Educacional, trabalhando em pesquisas nas interfaces Trabalho, Gênero e Sexualidade.

Edinara Michelin Bisognin: Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Possui aperfeiçoamento em Educação pela mesma Instituição. Especialista em Educação Especial e Psicologia Clínica Ampliada pela URI. Graduação em Psicologia pela Universidade de Passo Fundo. Atualmente é professora titular da URI/FW. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia do Ensino e da Aprendizagem, atuando principalmente em Psicologia Escolar.

Eliane Cadoná: Pós-doutoranda em Educação pela UFRGS. Doutora em Psicologia e Mestre em Psicologia Social (PUCRS). Especialista em Psicologia Clínica Ampliada e graduada em Psicologia e em Ciências Biológicas (URI/FW). Professora da URI/FW e atual Coordenadora do Curso de Psicologia. Professora do Programa de Pós-Graduação - *stricto sensu* - em Educação URI/FW, atuando na linha de pesquisa Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias. Líder e integrante do Grupo de Pesquisa em Psicologia da URI/FW. Integra ainda o Grupo de Pesquisa em Docência, Emancipação e Direito Educativo, na linha de pesquisa Direitos Humanos, Ética e Educação, fazendo parte da Rede Iberoamericana de Estudos em Docência, Emancipação e Direito Educativo. Membro de Comitê de Ética em Pesquisa. Editora da Revista Psicologia em Foco e consultora do Comitê Institucional de Avaliação de Projetos - CIAP, na Área de Conhecimento de Ciências Humanas. Atualmente, vincula seus estudos à perspectiva do Construcionismo Social, Estudos de Gênero, Sexualidade Humana e Direito Educativo, no

campo da Mídia e da Educação, atentando-se à análise das práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano.

Elisângela Bertolotti: Graduada em Letras - Língua Portuguesa (2017) pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW, Mestra em Letras - área de concentração em Literatura Comparada, pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW (2018) e Doutoranda em Educação pela mesma Instituição. Atua como professora de Língua Portuguesa e de Redação e de Literatura na Rede ICM de Educação e Assistência Social e na Rede Pública de Ensino - RS. Desenvolve atividades de Editora na Editora URI - Frederico Westph. Atualmente suas pesquisas estão vinculadas às temáticas de formação de leitores, literatura comparada, redes sociais, estudos de gênero e educação.

Emerson Vicente da Cruz: Psicólogo e Historiador. Doutor em Psicologia Social. Pesquisador e professor associado do Departamento de Psicologia Social e Psicologia Quantitativa da Universitat de Barcelona (UB) desde 2016 e professor colaborador (e-professor) da Universitat Oberta de Catalunya (UOC) nos Estudos de Psicologia e Ciências da Educação desde 2020. Codiretor do relatório anual sobre o estado da LGTBifobia na Catalunha do Observatori contra l'Homofòbia de Catalunya (OCH). Membro do grupo de pesquisa e ação GENDIV, do Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero (NUPSEX) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), do Núcleo de Pesquisa em Direitos Humanos e Saúde LGBT+ (NUDHES) da Santa Casa de São Paulo e do Núcleo de Estudos e Intervenções Psicossociais em Relações de Gênero e Sexualidade (NEIPSIGS) da Universidade Feevale.

Gustavo Affonso Gomes: Professor do curso de graduação em Psicologia da PUCRS. Mestre e doutorando em Psicologia (PUCRS). Graduação em Psicologia (PUCRS), especialista em Terapia Sistêmica pelo Centro de Estudos da Família e do Indivíduo (CEFI).

Josieli Piovesan: Psicóloga pela URI/FW. Especialização em Neuropsicologia e em Educação Especial: Ênfase em Deficiências Múltiplas. Mestre em Envelhecimento Humano pela UPF. Atualmente é Professora do Curso de Psicologia da URI/FW. Atua

como Psicoterapeuta em consultório particular. Integrante do Grupo de Pesquisa em Psicologia da URI/FW, na linha de pesquisa: Políticas Públicas, Saúde e Produção de Subjetividade em Contextos Institucionais. Tem experiência na área de Educação Inclusiva, Inclusão no ensino superior, Deficiência Intelectual, Transtorno do Espectro Autista, Acessibilidade, Equoterapia, Desenvolvimento Humano e Envelhecimento.

Laís Locatelli: é Advogada e Psicanalista. Pós-doutora em Direitos Humanos - CEBUSAL Salamanca/Espanha; Pós-doutora em Direitos Sociais - CEBUSAL Salamanca/Espanha; Doutora em Direitos Humanos - USAL - Universidade de Salamanca/Espanha; Mestre em Ciências JurídicoPolíticas - UAL - Universidade Autônoma de Lisboa/Portugal; Mestre em Psicanálise - Universidad de León; Pós-graduada em Terapia Psicanalítica - UB - Universidad de Barcelona/Societat Espanyola de Psicoanálisis/Espanha; Pós-graduada em Direito Público e Privado - URI - Universidade Regional Integrada/Brasil; Graduada em Direito - URI - Universidade Regional Integrada/Brasil. Tem experiência como Professora no Pós-Doutorado de Direitos Humanos e Direitos Sociais no Centro de Estudios Brasileños de la Universidad de Salamanca e no Pós-Doutorado Interinstitucional e Internacional "Estudios Interdisciplinarios sobre políticas públicas e segurança" na Universidade Portucalense/Portugal; Professora de Direito Comunitário e de Integração na Universidade Regional Integrada/Brasil e de Direito Constitucional na Faísa/Brasil.

Luana Teixeira Porto: Graduada em Letras - Licenciatura Plena/Habilitação Português e Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Maria, Mestre em Letras - área de Concentração em Literatura Brasileira pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Doutora em Letras - Área de Concentração em Literatura Comparada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente desenvolve estudos sobre literatura brasileira contemporânea (com ênfase na abordagem de narrativas literárias e cinematográficas em sua relação com mecanismos de violência e resistência) e letramentos e tecnologias associados à formação de professores. Professora de cursos de graduação e pós-graduação. Docente-pesquisadora do Programa de Pós-graduação - Mestrado e Doutorado em Educação da URI, no qual também atua como vice-coordenadora.

Marina Demarco Minuzzi: Servidora Pública Federal, lotada na Universidade Federal de Santa Maria – Câmpus Frederico Westphalen (UFSM/FW). Bacharela em Direito pela URI/FW. Graduanda em Psicologia pela URI/FW. Atua desde 2020 como bolsista voluntária de Iniciação Científica no Grupo de Pesquisa em Psicologia da UR/FW, no Projeto Práticas discursivas e produção de sentidos sobre gênero e saúde: com a palavra, professores/as do ensino médio, desenvolvendo o plano de bolsista intitulado Percepções docentes sobre gênero no ensino médio.

Marlene Neves Strey: Possui graduação em Psicologia pela PUCRS, especialização em Especialização Em Ciências da Educação, mestrado em Psicologia pelo mesmo local (PUCRS). Doutorado em Psicologia pela Universidad Autónoma de Madrid, pós-doutorado pela Universitat de Barcelona e pós-doutorado pela mesma. Atualmente realiza trabalho voluntário no Instituto de Prevenção e Pesquisa em Álcool e outras Dependências, Revisor de periódico da Psicologia. Teoria e Pesquisa, Revisor de periódico da Cadernos de Psicologia Social do Trabalho (USP), Membro de corpo editorial da RESEARCH ON AGEING AND SOCIAL POLICY (RASP), Revisor de periódico da Revista Ártemis, Revisor de periódico da Revista Brasileira de Orientação Profissional, Revisor de projeto de fomento do Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Revisor de projeto de fomento do Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco, Revisor de projeto de fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Revisor de periódico da Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, Pesquisadora voluntária do Coletivo Feminino Plural, Adjunta Nível 2A: Professora Ensino Superior da Universidade Feevale e Membro de corpo editorial da Revista Psicologia Unisc. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Social. Atuando principalmente nos seguintes temas: Gênero, Mulher, Projeto Profissional, Trabalho.

Mireia Martínez Artola: Psicóloga. Mestre em Psicologia Geral da Saúde. Membro do grupo de investigação e ação GENDIV do Departamento de Psicologia Social e Psicologia Quantitativa da Universitat de Barcelona (UB). Professora da Universitat Oberta de Catalunya nos Estudos de Psicologia e Ciências da Educação. Há 15 anos, profissional atuante nos serviços públicos de atenção às vítimas de violência de gênero na Prefeitura

de Barcelona, em cargos de atenção e gestão. Doutoranda do Programa de Psicologia Social da UB.

Nathália Pozzobon Brum: Graduanda em Psicologia pela PUCRS. Bolsista de iniciação científica CNPq (Pibic) no Grupo de Neurociência Afetiva e Transgeracionalidade (GNAT).

Neus Roca-Cortés: Psicóloga. Pesquisadora e professora titular de Psicologia Social da Universitat de Barcelona (UB) há 30 anos. Doutora em Psicologia Social. Com 20 anos de pesquisa e ensino sobre questões de violência e gênero e psicologia de grupos. Investigadora principal do grupo de investigação e ação Género, Diversidades y Cambio Psicosocial (GENDIV) do Departamento de Psicología Social y Psicología Cuantitativa de la UB. Membro do Institut Interuniversitari d' Estudis de Dones i Gènere (IIEDG) da Catalunha desde a sua fundação. Membro fundadora da Plataforma Social contra a Violência de Gênero. Colaboradora do grupo de pesquisa sobre Psicologia social e gênero da Professora Dra. Marlene Neves Strey da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) no Brasil durante 15 anos.

Roberta Casarin Peruzzolo: Graduanda de Psicologia pela URI/FW e especializanda em Terapias Cognitivo-Comportamentais pela Wainer Psicologia Cognitiva.

Soledad Ruíz Saiz: Psicóloga. Mestre em Psicoterapia Humanista Integrativa. Psicóloga Geral da Saúde. Formação em Trauma e Trauma de Apego, a partir de diferentes modelos de abordagem. Mestre em Intervenção Psicossocial pela Universitat de Barcelona (UB). Membro do grupo de pesquisa e ação GENDIV. Há 10 anos, profissional atuante nos serviços de atenção à mulher e violência de gênero na Prefeitura de Barcelona com cargos de atenção e gestão. Assessora de intervenção em violências sexuais em serviços da rede pública e da esfera social.

Taina Kurtz: Graduanda em Psicologia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) - Campus de Frederico Westphalen (URI/FW). Atuou como integrante do grupo de pesquisa Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias. Atuou como bolsista de Iniciação Científica (Edital 003/2018 PIIC/URI) no Projeto "Do Preto e

Branco ao Arco-Íris: uma Problematização das Práticas Discursivas de Professores/As da Educação Básica sobre Gênero e Saúde".

Willian Edson Tomasi: Graduando de Psicologia pela URI/FW. Atua na área de pesquisa enquanto bolsista Fapergs no projeto “O que contam práticas discursivas de professores/as da Educação Infantil sobre orientação sexual e identidade de gênero?”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da URI/FW.

A presente edição foi composta pela URI, em caracteres Cambria e Bookman Old Style, formato e-book, pdf, em dezembro de 2021.