

DISCUSSÕES SOBRE CORPOS FEMININOS, VIOLÊNCIA E A COVID-19

DISCUSSIONS ON FEMALE BODIES, VIOLENCE AND THE COVID-19

Marcela dos Santos Ortiz 1
Marcos Antônio Bessa-Oliveira 2

Resumo: O trabalho remoto nas instituições escolares se tornou realidade no Brasil desde o anúncio de pandemia da Covid-19 feito pela OMS. Certamente, todas as disciplinas passaram do modo presencial para o modo on-line. Entretanto, várias indagações para além dos currículos formais de ensino precisam agora ser abordados a distância, especificadamente as temáticas relacionadas aos corpos. Estamos embargados numa pandemia que acumula corpos mortos, ora pelos efeitos do vírus, ora por seus efeitos colaterais, tais como a violência doméstica. Pretendemos, por meio de uma perspectiva decolonial biogeográfica fronteira de discussão – compreender como as mulheres/meninas e seus corpos vêm sofrendo com este período atípico. Será que preparamos nossos alunos/as para consigam acessar o conhecimento e também interpretar os efeitos sociais que o isolamento tem trazido a cada um de nós? Como os corpos femininos têm sido demarcados, quais os efeitos do silenciamento diante de questões emergentes como gênero, misoginia e violência?

Palavras-chave: Corpos Femininos. Gênero. Violência. Covid-19.

Abstract: Distance work in school institutions are now a reality in Brasil since the Covid-19 pandemic announcement made by WHO. Certainly, all subjects went from in-class courses to online courses. However, several questions beyond the formal teaching curricula need to now be addressed online, specifically themes related to bodies. We are caught in a pandemic that collects dead bodies, sometimes due to the effects of the virus, sometimes due to its side effects, such as domestic violence. We aim, through a decolonial biogeographic frontier perspective of discussion – to understand how women/girls and their bodies have been suffering from this atypical period. Have we prepared our students to be able to access knowledge and also interpret the social effects that social isolation has brought to each one of us? How have female bodies been marked, what are the effects of silencing in the face of emerging issues such as gender, misogyny and violence?

Keywords: Female Bodies. Gender. Violence. Covid-19.

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS),
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6223460902569554>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4585-8604>.
E-mail: marcelasortiz1@gmail.com

Doutor em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) -Professor do curso de Artes Cênicas, Dança e Teatro, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).
Lattes - <http://lattes.cnpq.br/7724599673552418>.
ORCID - <http://orcid.org/0000-0002-4783-7903>.
E-mail: marcosbessa2001@gmail.com

Corpos femininos e as marcas da Covid-19

*“Vive dentro de mim
a mulher do povo.
Bem proletária.
Bem linguaruda,
desabusada,
sem preconceitos,
de casca-grossa [...]”
(Cora Coralina)*

É justamente por me identificar com essa mulher do povo e bem linguaruda, que diante das constantes notícias acerca do agravamento e aumento da violência doméstica neste período de isolamento social, que alguns questionamentos permearam minhas reflexões enquanto professora-pesquisadora e mulher: Porque questões tão pertinentes como gênero, misoginia, patriarcado e violência acabam ficando marginalizadas dos currículos escolares? Quais estão sendo as consequências da ausência desses debates neste período de isolamento para os/as alunos/as? Será que preparamos meninos/as para lidar com este e outros problemas sociais em um momento tão atípico?

Uma das razões para a exclusão de uma pauta tão relevante como as questões ligadas ao feminino, seus corpos e os diversos tipos de discriminação tais como: misoginia, machismo, sexismo e violência não serem abordados no contexto escolar é a estrita relação que estas demandas possuem com a temática gênero e consequentemente com a denotação negativa que esta palavra adquiriu frente à corrente ideológica política vigente.¹

A autora Jane Felipe² (1998) diz que o conceito de gênero se relaciona basicamente aos significados que são atribuídos a ambos os sexos em diferentes modos de sociedades. De modo que meninos/as e homens/mulheres se constituem enquanto sujeitos imersos em um processo contínuo e dinâmico, nas relações com outros e no diálogo com os ambientes sociais justapostos a questões como classe, raça, etnia, religião, entre outros. Em especial queremos aqui suscitar reflexões *outras* acerca dos corpos femininos e de como estes têm sido silenciados por movimentos como os da “Escola sem partido”.

Como aponta o autor Bessa-Oliveira (2019) a intencionalidade real destes movimentos que se intitulam “apolíticos” é a explícita tentativa de defender o padrão/único, pois seria ingênuo e ilusório pensar que a escola enquanto instância social pudesse se constituir em um local/lugar sem a interferência de aspectos morais, filosóficos, econômicos e também políticos, e que assim se estabelecesse sob o pilar da neutralidade tão requisitado pela lógica da ciência moderna na construção de saberes/conhecimentos.³

A autora Isabel Jiménez Lucena (2014, p. 46) contribui para a discussão quando demonstra como a ciência moderna exerce papel fundamental na busca pela uniformidade das relações e no “processo de construção do outro, pois é a ciência e a tecnologia que têm/vêm sendo legitimadas como porta vozes da natureza”. Isto é, tudo que é biológico e comprovável é automaticamente tido como ‘adequado’ e ‘válido’ naturalizando assim comportamentos que sentenciem sujeitos como as mulheres à subordinação ao padrão hegemônico.

É importante dizer que a Educação, inúmeras vezes, têm práticas coloniais que perpetuam marcas do etnocentrismo e demarcam os sujeitos que se diferem do modelo/padrão homem, europeu, branco, heterossexual, de classe média e cristão. Logo, os diferentes são

1 Nos últimos tempos o termo gênero, que já não era muito bem quisto fora dos ambientes em que era tratado por meio de pesquisas e discussões importantes, tomou uma conotação quase criminalista para o público extremista (em muitos casos, leigos acerca das questões discutidas sobre e de gêneros), especialmente porque compreendem as discussões como se estivessem abordando sexos. Exemplos são as várias políticas dos “Sem” que surgiram por todo o território nacional tentando impedir os debates sobre gêneros nas Escolas da Educação Básica.

2 No intuito de não corroborar para ocultação das mulheres enquanto produtora de conhecimentos acadêmicos científico em nosso texto optamos por elucidar seus nomes e não apenas sobrenome.

3 As tentativas de neutralização da Escola sempre fizeram parte do projeto constituidor das políticas partidárias que sempre quiseram da Escola uma noção de espaço enquanto instituição social castradora. Entretanto, à medida que os anos passaram, cada vez mais, a Instituição Escolar tem tentando se colocar como espaço de debate político ao invés de absorção de políticas.

tratados como “os *outros*”, como acontecem com as mulheres, os negros, os índios, os latino-americanos, entre vários “outros”. Podemos dizer que sujeitos *outros* são entendidos como aqueles que não são contemplados pelo padrão e por isso são colocados em local periférico, são desrespeitados e sentenciados à identidade de subalternos.

Destacamos que à Educação foi fornecido embasamento para um discurso de que um ensino deve ser oferecido de modo que todos/as fossem tratados/as igualmente. Quando, em essência, está-se apenas desconsiderando as diferenças entre eles/as, validando e reforçando o padrão hegemônico, de modo que aos/as educadores/as e suas práticas fossem norteadas por esse princípio de universalidade como nos sinaliza o autor Luiz Paulo Lopes:

Fomos educados a pensar sobre alunos sem considerar sua raça, seu gênero e seu desejo: um ser descorporificado e, portanto, em abstração, que só existe na sala de aula, normalmente nos discursos nos quais a voz dos/as professores/as é central. (LOPES, 2013, p.126).

A proposta deste artigo é, portanto, pensar em possibilidades *outras* para uma prática educacional descolonial que tenha como pressuposto a ênfase de entender os sujeitos como seres que possuem um corpo e que carregam consigo as marcas de seu gênero, de seu desejo, de sua história e por vezes da violência e do silenciamento aos quais são submetidos. Um corpo em uma contínua (des)construção que permita valorizar as contribuições dos sujeitos educacionais, educadores/as e educandos/as articulando os saberes, a ciência, as *experivivências*⁴ e a instância social que esses fazem parte sob o viés de combate a violência essencialmente no que diz respeito às mulheres.⁵

Sabemos que existem algumas questões que são utilizadas como critérios para a hierarquização de conhecimentos/saberes, e que não está estrita apenas a questão racial como legítimos cientistas serem europeus ou norte-americanos. Mas, fundamentalmente, a classificação expressa na figura dominante do homem, branco, de classe média, que faz uso de línguas de origem europeia e que, portanto, são os que podem dar legitimidade as produções históricas, sociais, culturais, científicas, entre outras esferas dos saberes. Legitimidade que colocam as mulheres como subjugadas e subalternizadas, reforçando o poder dos sujeitos estabelecidos como padrão, como aponta Holmi K. Bhabha (1998, p. 273)

O poder invisível que é investido nesta figura distorcida do Homem é obtido às custas daqueles “outros” – mulheres, nativos colonizados, os servos e os escravizados – que ao mesmo tempo, mas em outros espaços estavam se tornando povos sem uma história (BHABHA, 1998, p. 273).

Este poder invisível do sujeito homem precisa ser repensado e problematizado enquanto constructo social padrão que a cultura coloca de quais valores são e vem sendo reforçados como normais pelas suas instâncias como a escola. A Educação não pode negligenciar histórias e contribuições. Ela precisa ser capaz de fornecer mecanismos de transposição do olhar reducionista que esses sujeitos *outros* recebem, propondo que sejam aptos a fazer uso de seu lugar de fala e a exercer sua autonomia de análise para ratificar ou retificar hipóteses diante de qualquer informação que tenha tido contato, em qualquer tempo/lugar histórico e que, deste modo, então, possam ensaiar e alcançar rupturas com esta prática excludente dos conhecimentos/saberes.

Entretanto o que Vera Maria Candau e Antônio Flávio Moreira (2003, p. 163) nos mos-

4 O conceito de *experivivência* é largamente discutido e utilizado pelo autor descolonial Marcos Antônio Bessa-Oliveira que articula em suas reflexões arte, educação e cultura. O autor adverte em suas reflexões que estas são complementares no sentido mais amplo de pensamento e fisicalidade das experiências e vivências do/no corpo ao longo da história e memória dos sujeitos das *experivivências*. Para melhor aprofundamento sobre o conceito, sugerimos a leitura de outros textos do autor.

5 É evidente que as questões que circundam corpos das diferenças – negros, indígenas, pobres e entre outros oprimidos de algum modo – extrapolam ao corpo feminino. Mas, até por uma questão de ordem espacial, este artigo centra-se no corpo da mulher a fim de ser também uma abordagem mais ampla na individualidade/especificidade com perspectivas a serem aproveitadas em uma totalidade maior das diferenças.

tram é que a escola tem se materializado em “um palco de manifestações de preconceitos e discriminações de diversos tipos” e que, na maioria das vezes, tende a não reconhecê-las. Pois a escola está impregnada pela ideia de que todos os sujeitos em ambiente escolar são iguais, que possuem direitos iguais e ao menos nas tramas discursivas estes já são existentes. Mas será que de fato as questões relacionadas à percepção e particularidades dos sujeitos *outros* vêm sendo consideradas no ambiente escolar? Qual o papel do/a docente diante de temáticas que devem ser debatidas para além do currículo formal como a violência, gênero, as desigualdades sociais e econômicas ou o racismo?

É necessário que a escola enquanto instituição social esteja disposta a romper com o modelo engessado que marca os corpos com conhecimentos básicos universais das ciências seja estas de cunho biológicos, exatas ou das humanas. É preciso pensar esses componentes disciplinares de formas *outras* como sinaliza Boaventura de Sousa Santos (2019, p.21):

As disciplinas são tão falsamente universais não só porque se “esquecem” ativamente dos respectivos não-ditos culturais, mas porque, tal como os seus não-ditos culturais, não consideram as formas de sociabilidades existentes do outro lado da linha, no lado colonial.

Por isso é que “ser descolonial” precisa ser entendido como um modo de viver e de perceber-se nas trocas com o mundo (sujeito outros – locais – tempos). É mais do que um método, é um diálogo com saberes/conhecimentos dessa exterioridade, com o contexto educativo que outrora acontecia na instituição física da escola e que agora acontece a distância, nos lares e principalmente com os corpos educacionais. Nesse sentido Walter Mignolo corrobora com o pensamento quando diz que:

A descolonialidade requer desobediência epistêmica, porque o pensamento fronteiriço é por definição pensar na exterioridade, nos espaços e tempos que a autonarrativa da modernidade inventou como seu exterior para legitimar a lógica da colonialidade (MIGNOLO, 2017, p.30).

Essa lógica da colonialidade é reforçada pela autonarrativa moderna que segundo a autora Lucena (2017) acontece a partir das relações de poder entre colonizados e colonizadores, entre classes dominadas e grupos dominantes hegemônicos, entre homens e mulheres. Pois em todas essas relações algum sujeito se encontra subordinado e assim compõe um desenho global deste colonialismo, cercado pelo patriarcado e das desigualdades de classe à medida que acontecem e se estabelecem durante o discurso.

Ao/à professor/a é solicitado o papel de mediador/a para esses diálogos e descobertas em uma perspectiva de construção dos conhecimentos/saberes *outras* que possam emergir a partir dos olhares dos próprios indivíduos e da sua percepção corporal, social, física e intelectual. Corpo histórico! Corpo que produz! Corpo que sente!

Deste modo é notório que neste período de isolamento social com aulas a distância, os corpos dos sujeitos são os que mais sofrem, sofrem pela falta de afeto e troca, pela ansiedade e receio de ser contaminado, sofre pela dor de ter a vida de alguém próximo ceifada e infelizmente sofrem ainda pelos constantes casos de violência que se tornaram um efeito colateral da pandemia.

Boaventura de Sousa Santos (2020, p. 15) em seu recente livro “A Cruel Pedagogia do Vírus” explicita que a quarentena é sempre discriminatória e conseqüentemente mais difícil para alguns grupos sociais do que para outros, e que estes são os grupos que comumente já padecem de especial vulnerabilidade precedida pela quarentena e que se agravou com ela. Dentre esses sujeitos o autor destacou as mulheres ao constatar que “a quarentena será particularmente difícil para as mulheres e, alguns casos, pode mesmo ser perigosa. As mulheres são consideradas as cuidadoras do mundo, dominam na prestação de cuidados dentro e fora das famílias. ”

Por isso é necessário que a escola seja um lugar de atravessamentos, um lugar fronteira-

ço, pois apesar das avançadas evoluções desta instituição ela é incapaz de sozinha manter-se, o tempo todo, informada e atualizada. Sendo assim é emergencial potencializar conversas abertas com variadas fontes de informações, pois, do contrário, a Educação se constituirá enquanto importante ferramenta para a manutenção da colonização do poder como demonstra Zulma Palermo:

A educação é uma estratégia de colonialidade por excelência, de tal modo segue consolidando e às vezes até que com a melhor das intenções (como são as campanhas de alfabetização) – o funcionamento da matriz colonial está em uma formação de um imaginário, entendendo este como forma de perceber e compreender o mundo próprio de cada cultura, sempre conflituosa e contraditória (PALERMO, 2014, p. 45, tradução livre nossa).⁶

Essa matriz colonial acaba por demarcar, silenciar, marginalizar e excluir os corpos *ou-tros* e sua relação social, reforçando estereótipos de inferioridade e subalternização a aspectos biológicos e físicos, ignorando as questões de gênero e seus desdobramentos perpetuando violências epistêmicas em relação às mulheres.

No entanto, culturalmente, ainda partimos do ideário de que mulheres e homens estão em igualdade, mas os dados do site Instituto Maria da Penha apresentam um relógio da violência que revela o quanto as mulheres estão definitivamente tendo seus corpos demarcados pela violência. Dentre os dados destacamos o que diz que a cada dois segundos uma mulher é vítima de violência física ou verbal no Brasil.⁷

Podemos destacar também que falando especificadamente do estado de Mato Grosso do Sul (MS) somos o terceiro estado⁸ com maior número de pedidos de socorro via o telefone 180. Portanto, nitidamente os lares acabam se tornando neste momento pandêmico em um lugar com o dobro de peso para meninas/mulheres. Pois, se como disse Boaventura de Sousa Santos as mulheres são *cuidadoras do mundo*, no contexto de pandemia isso não tem se aplicado para/contra os seus agressores.

A percepção descolonial nos permite dizer que todo assunto que necessita de uma data para ser abordado, evidencia a marginalização e exclusão do mesmo, é uma tentativa de reparar o equívoco de silenciar-lo. Escolhemos um dia do ano para falar das contribuições sociais, científicas, culturais e históricas das mulheres, geralmente dia 08 de março. Escolhemos um dia e/ou semana para tratar das questões relacionadas à violência contra mulheres, ou ainda ao combate do Abuso Infantil. E simplesmente nos calamos em todos os outros dias. Este comportamento reforça a subalternização, ocultamento e silenciamento de sujeitos (mulheres) e seus corpos.

De modo nenhum queremos afirmar que estas datas e campanhas não são importantes ou válidas, mas sim nosso intento é dizer que preferíamos que fossem diluídas em doses ‘homeopáticas’ para que estivéssemos imunes ao longo do ano letivo, dos dias e da vida contra agressões. Para exemplificar destacamos a abordagem sobre a temática de violência em nosso estado Mato Grosso do Sul (MS) em que no dia 1º de junho de 2019 instituiu, na forma de Lei Estadual nº 5.202, o Dia Estadual do Combate ao Feminicídio. Isso significa que mesmo em meio à pandemia do novo Coronavírus em 2020 “comemoramos” mais um ano esta data, a utilização de termo comemorar é irônico, já que no que tange a violência a única comemoração possível é o combate dessa.

As ações propostas pelo Governo precisaram se adaptar ao novo momento já que o isolamento social foi uma recomendação das autoridades de saúde para evitar a propagação do vírus (Covid-19), mas esse carrega o efeito colateral de permitir que mulheres/meninas vítimas

6 “La educación es la estrategia de colonialidad por antonomasia, de modo tal que es con ella que se siguen consolidando y a veces con las mejores intenciones como son las campañas intensivas de alfabetización-el funcionamiento de la matriz colonial en la formación de los imaginarios, entendiendo por estos las formas de percibir y comprender el mundo propias de cada cultura, siempre conflictivas y contradictorias” (PALERMO, 2014, p. 45).

7 Fonte: Instituto Maria da Penha – Relógios da Violência

8 Fonte de dados - Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos- 2019 - CREDITO: CAMPO GRANDE NEWS

de violência fiquem mais tempo junto com os seus agressores. Em razão disso que políticas públicas precisaram se reconfigurar para alcançar essas mulheres/meninas. E o modo operante encontrado foi a disseminação de informações através das redes sociais encorajando-as para que consigam romper o ciclo da violência e para que este não alcance o seu ápice e consumação que é o feminicídio.

Em dias de aula na instituição física/escola essa temática seria ainda que de modo superficial abordada, falaríamos da Lei, sua origem e interpretação para que as vítimas percebam o quanto é fundamental superar o ciclo de violência. Mas agora a questão é outra: como abordar isso via redes sociais ou grupos de aplicativos? Como colocar mensagens que estimulem o falar de corpos que passam por violência a reagirem dentro do local onde esta prática é mais comum? Optamos em compartilhar “posts” com dizeres informativos e números telefônicos no anseio de que a informação chegue a todos/as e que seja suficiente para fornecer auxílio e socorro às que necessitarem dele.

É preciso salientar, porém, que em nosso entendimento as leis não garantem a emancipação das mulheres da sua condição de subalterna. Pois embora a violência contra esses corpos femininos seja considerada uma violação aos direitos humanos, o silenciamento e subnotificação de casos de violência que acontece em um relacionamento conjugal/familiar se constituem em uma realidade e um grande obstáculo ao enfrentamento desse problema social.

Em nossa compreensão a implementação de uma rede de apoio e combate a esse fenômeno deveria ser abordado desde os primeiros anos de vida de meninas/mulheres em todos os locais, e aqui destaco a escola. Pois pode ser o único ambiente que elas terão voz para exprimir suas dores, seus anseios e suas marcas. Para isso é preciso que sujeitos educativos tomem para si a problemática da violência sobre o espectro multicultural, pois este:

[...] nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão. (MOREIRA & CANDAU 2003, p. 17).

Sujeitos massacrados que ainda resistem e que lutam por seu lugar de fala, por seus direitos, alguns desses básicos como a vida, tudo isso permeados por uma cultura patriarcal, capitalista e colonial que reforça o lugar dos sujeitos *outros* a margem, seus corpos ao oculto e suas vozes ao eco e silêncio. São ensaios para romper com a herança neoliberal que como pontua Judith Butler (2018, p. 32) é essa herança que institui que cada um de nós é responsável apenas por si mesmo e não pelos outros partindo inicialmente do aspecto econômico, mas que se estende a todas as outras esferas.

O autor Boaventura de Sousa Santos (2020) menciona em seu livro “A Cruel Pedagogia do vírus” que existem três unicórnios presentes em nossa sociedade desde o século XVII e que não possuem poder para dominar de forma dissociada, são eles: capitalismo, colonialismo e o patriarcado. Dentre eles, para essa reflexão, faço uso do trecho abaixo:

[...] o patriarcado induz a ideia de estar moribundo ou enfraquecido em virtude das vitórias significativas dos movimentos feministas nas últimas décadas, mas, de facto, a violência doméstica, a discriminação sexista e o feminicídio não cessam de aumentar. (SANTOS, 2020, p. 12)

O que percebemos é que muito se fala do feminismo, em sua maioria, com tom pejorativo e negativo, piadas que insinuam que a nossa busca por equidade pode ser resumida ao car-

regar de cimentos e/ou fazer alistamento para as forças armadas, sendo que esta última nem nos considera como opções. Mas essas conquistas e discussões fazem com que o patriarcado seja colocado como algo já superado quando na verdade sabemos que muito do respaldo para a violência contra a mulher seja normatizada pelos vários discursos desse.

Discursos esses que são inclusive pronunciados por figuras públicas que têm prestígio e admiração social, como o que foi preferido pelo então Ministro da Justiça, Sergio Moro durante uma cerimônia em comemoração aos 13 anos da Lei Maria da Penha, no dia 07 de agosto de 2019, que foi posteriormente reproduzido em suas redes sociais:

Talvez nós homens, nos sintamos intimidados pelo crescente papel da mulher em nossa sociedade. “Por conta disso, parte de nós recorre, infelizmente, a violência física ou moral para afirmar uma pretensa superioridade que não mais existe” e completou “O mundo mudou. Temos muito a aprender. Diz isso não o Ministro, mas o filho, marido e pai de mulheres fortes. (MORO, 2019, s/p.)

Obviamente inúmeras são as problemáticas de frases como esta, mas quero destacar como o discurso reforça a ideia colonial de superioridade da figura do homem sobre a mulher, ainda que conjugado no passado “já que não existe mais” e com base nesta ‘verdade’ de que já existiu que acontece marginalização, silenciamento e violação desses corpos femininos.

Frases como essas prestam um desserviço, já que exprimem e naturalizam manifestações do machismo pelo viés da violência, onde um homem pode agredir física ou verbalmente uma mulher pelo simples fato de possuir sucesso profissional, conquista por meio de lutas feministas, ter seus corpos expostos nas ruas, independência financeira entre outros reforçados pelos discursos machista e patriarcal. Com isso é necessário o desenhar de um caminho outro para o combate e a superação da violência como apresenta Judith Butler:

[...] a não violência não consiste em apenas dizer não a um mundo violento, mas trabalha o eu e sua relação com o mundo de maneira nova, buscando corporificar, ainda que de maneira provisória, a alternativa pela qual luta. (BUTLER, 2018, p. 204)

Assim o modo como esse corpo é concebido e entendido nas redes de relações que o apoiam ou não, exprimem itinerários de sua luta e o distanciam da ideia de opaco e passivo tomando para si o formato de resistência que apreende e se percebe através das *experivências* e que ressignifica a violência enquanto fenômeno complexo, persistente e multiforme que está nos discursos, nas mídias, nos dizeres populares. Quem nunca ouviu o famoso “em briga de marido e mulher não se mete a colher”, na anulação de sua voz e nas infundáveis defesas/justificativas para a violência.

Neste momento se parecemos estar distantes das discussões de gênero e escola, asseguramos que elas ainda estão aqui. Em nossas instituições escolares é sugerida uma campanha intitulada ‘Agosto Lilás’ proposta pelo Governo do Estado de MS e que objetiva abordar e expor os ganhos da Lei Maria da Penha. Aqui destacamos que esta Lei é considerada pela Organização Nacional das Nações Unidas como a terceira melhor no que diz respeito ao combate da violência doméstica, mas os dados nos revelam que são insuficientes para que o número de registros diminua, nestes casos temos como aliado o silêncio e o medo que se estabelecem como seus maiores cúmplices.

Para as discussões sobre violência doméstica dentro da escola os encartes e formações oferecidas o fazem a partir da classificação da Lei 11.430/2006, Lei Maria da Penha, que em seu artigo sete define as formas de violência doméstica e familiar contra a mulher como:

I - a violência física, entendida como qualquer violência corporal

II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da auto-estima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou

que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;

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

IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria. (BRASIL, 2006)

Portanto, em síntese, nos é autorizado abordar dentro das escolas a temática da violência doméstica seja esta de cunho físico, psicológico, sexual ou patrimonial, mas temos um paradoxo componente dessas discussões: o silêncio, pois ao mesmo tempo em que queremos falar, lutar e resistir, optamos por calar porque o assunto é 'emblemático e delicado', porque gera desconfortos aos/as alunos/as, aos pais/mães ao corpo administrativo da escola.

Em razão disso que para que estas temáticas da violência e gênero sejam abordadas por professores/as é fundamental o comprometimento e a coragem para oferecer, de acordo com Butler (2018, p.204), "A resistência não violenta [que] exige um corpo que aparece, que age, e que em sua ação busca construir um mundo diferente daquele que encontrou, o que significa confrontar a violência sem reduzir os termos."

Consequentemente, se enquanto educadores/as silenciarmos debates sobre questões misóginas dentro da escola, sobre questões de gênero que tangem o universo feminino e seus corpos, mas também ao universo masculino que precisa estar liberto do machismo que reforça o ideário de superioridade, e que em algumas vezes resulta em violência verbal como: "você não pode fazer isso, é coisa de homem", "não quero saber sua opinião, você é mulher", "agindo desse jeito, depois que apanha não sabe por que", dentre tantas outras falas que incorrem em uma violência psicológica, física, corporal e que por vezes acaba culminando em crimes de feminicídio.

Podemos nos questionar como é que enquanto professor/a compactuamos com isso? Quando não preparamos nossos/as alunos/as para identificar comportamentos violentos, quando não fornecemos a eles/as ferramentas e informações de como denunciar e, na pior e mais cruel das hipóteses, quando obtemos a denúncia por meio da fala e dos corpos desses educandos e não fazemos nada!

Farei agora um breve relato para exemplificar como a violência vivenciada nos lares extrapola às suas paredes:, enquanto professora da Educação Infantil já fui interpelada ao longo da roda de rotina, momento onde as crianças menores de 4 e 5 anos são questionadas sobre o fim de semana, com respostas do tipo: "*foi chato e triste, meu pai bateu na minha mãe*". O silêncio toma conta e de repente o único som que se escuta em sala de aula é o som de soluços enquanto lágrimas escorrem pelo rosto dele, então enquanto o abraço e digo: "Se acontecer com você pode contar pra a profê, tá bom, eu te ajudo!" Ele me responde com um sorriso: "*Tá bom, profê!*".

Enquanto à tarde e as atividades do dia acontecem e interiormente me questiono: Como posso ajudar essa mulher/mãe? O que vou falar para que se sinta acolhida e não julgada?

Neste caso em específico no momento da saída a vejo chegar 'cabisbaixo' e de óculos escuro, mesmo com tempo extremamente nublado. Tenho agora a confirmação de que existe algo errado, depois de engolir seco, endosso a voz e digo: *"Eu soube do ocorrido se houver algo que eu possa fazer, se você quiser denunciar, estou aqui"*. As lágrimas novamente rolam, mas desta vez as mãos daquela mulher/mãe as secam rapidamente, e ela apenas responde: *Obrigada, profê! Amanhã é dia de piscina né?!*

São episódios como esses que demonstram como é emergencial discutir sobre violência e gênero na escola no intento de emancipar e fundamentar crianças e adolescentes (em muitos casos até a seus pais/mães adultos) para responder a esses atos que os violam e interferem sim na educação dessas crianças. Interferem em um ambiente que é composto em sua maioria por mulheres, que é resultado de uma cultura machista e marcada pelo patriarcado, que as silencia e também a seus corpos desde documentos até as práticas educacionais.

Vale ressaltar que de acordo com Ministério da Educação, a escola é um ambiente predominantemente feminino, cerca de 81% do corpo docente são mulheres com idade média de 41 anos e estão prioritariamente alocadas nas etapas iniciais da Educação Básica.⁹ O que nos faz concluir que são mulheres fornecendo uma educação para menino/as.

Mesmo que pautas como essas não sejam tão frequentemente debatidas na escola é inegável que fazem parte dela, por intermédio dos corpos de meninas/mulheres que falam e refletem suas angústias, corpo este que precisa entrar em um campo audível e visual. O corpo da mulher/mãe que busca suas crianças na escola, o corpo da criança que altera a voz para dizer palavras que depreciam as outras, especialmente o gênero feminino, e também o corpo da aluna que senta na última carteira da sala que está sempre de agasalho e implora para não ter a presença dos pais/familiares na escola se negando a levar a comunicação de reuniões bimestrais. São todos esses corpos que estavam ali na escola e agora, diante da pandemia, estão trancados em casa e são esses corpos que têm me deixado tão inquieta e reflexiva: O que será que está acontecendo e sendo desses corpos?

Sugerimos que de maneira elementar enquanto educadores/as possamos por meio de nossa prática possibilitar as nossas crianças e adolescentes debates sobre gênero a fim de evitar práticas misóginas que podem levar à violência. Problematizar questões vai além de apresentar a Lei Maria da Pena, é pensar no patriarcado enquanto um sistema de dominação dos homens sobre as mulheres pautado essencialmente na hegemonia do poder masculino que se demonstra por meio da desigualdade de gênero recorrente, presente e impregnado em nossa sociedade.

É fundamental como menciona Butler (2018, p. 149) "[...] para que tudo isso seja democrático, é preciso que haja oposição às desigualdades existentes e crescentes." Logo, partimos do princípio de que não existe nos corpos uniformidade, universalidade e neutralidade no ato de ensinar e educar. O que existe é uma lógica moderna e cartesiana que segregam e mutilam corpos, que reforçam a hierarquia entre eles, que anulam as diferenças, e que dizem que corpos fora do padrão não são corpos, ou na melhor das hipóteses são corpos estranho.

[...] a ordem de como ser corpo no mundo está marcada nos corpos que transitam nos espaços da sociedade e da escola, modelos de corpos que carregam a consciência da perfeição em suas memórias, a 'marca' (Derrida) do corpo moderno que (re)produz arte, cultura e conhecimentos alheios. (FARIA & BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 10)

Compreendo que o principal ganho epistêmico da abordagem descolonial se dê no fato de que frente a ela seja possível incluir no processo educativo o entendimento de que "verdades absolutas" são questionáveis. Pois os sentidos, percepções, emoções, afetos, memórias que nos rodeiam são importantes para as construções de saberes. Logo, esses podem e devem

9 Fonte: CARVALHO, Maria. Regina. Viveria. Perfil do professor da educação básica. Brasília: Inep, 2018. (Série Documental. Relatos de Pesquisa, 41).

ser reescritos, reinventados e refeitos. Como pontua Luis Paulo Moita Lopes (2013, p. 143) “[...] acarreta a necessidade de aprender na escola a duvidar das certezas e das verdades em que estamos circunscritos”.

Portanto uma prática docente descolonial possibilita aos sujeitos-educandos o questionar, problematizar, ressignificar verdades tidas como ‘universais’. Verdades como as impostas pelo patriarcado que faz a manutenção da figura de mulheres/meninas à margem da sociedade sempre subjugadas ao poder masculino em inúmeras esferas sociais, econômicas e políticas se constituindo enquanto aparato para inúmeras tipificações de violências. Silenciamento contínuo de corpos femininos que nos coloca a pensar se estes corpos isolados têm garantias de sobrevivências a Covid-19?

E quando utilizamos aqui o termo sobrevivência não nos referimos apenas a questão de efeito biológico do vírus que tem infelizmente ceifado vidas, mas essencialmente a reflexão se estes corpos femininos ‘guardados’ em casa não estão sendo demarcados pela violência.

Considerações Finais

Levando-se em conta o que discutimos ao longo do artigo os questionamentos iniciais são ainda mais emergentes perante a crise pandêmica: Será que preparamos meninos/as para lidar com a violência e outros problemas em um momento tão atípico? Pior, dentro das suas próprias casas!

Atrevemos-nos a dizer que sim, uma vez que em nossas práticas prezamos por narrativas ensaístas que permitam aos sujeitos se questionarem, sair do estado de inércia e refletir sobre o que a lógica moderna os impõe. Sabemos que questionamentos simples como: Porque? Podem provocar inquietações aos sujeitos que passam a ter a capacidade crítica de refletir sobre sua realidade e a imaginar cenários novos, opções *outras*, respostas e hipóteses diferentes.

Esses sujeitos-corpos recebem *habeas corpus* do aspecto reducionista de apenas repetir/reproduzir, podem agora, portanto, observar, (re)pensar, experienciar, perceber o funcionamento de si mesmo e a produção de saberes e conhecimentos a partir de suas experiências como afirma Paulo Feire (2002, p.24) “Mulheres e homens se tornam educáveis na medida que se reconhecem inacabados”.

E neste processo inacabado de educação que aos educadores/as cabe o ensinamento que é preciso pensar modos outros de subsidiar aos seus/suas alunos/as maneiras outras de refletir em temáticas diversificadas, pensar a exceção mesmo em tempos excepcionais, lutar até que se esvaíam as forças pelo direito de reagir, de falar, de superar as injustiças. Pois até podemos nos calar diante de corpos de homens e mulheres mortos pela Covid-19, é melhor do que usar expressões como a utilizada pelo presidente da República Jair Messias Bolsonaro: “E daí não sou coveiro!”. Mas e quando de fato olhamos para tantos outros corpos, essencialmente os femininos, o que fazer? O que podemos fazer para que esses corpos não se materializem como puro objeto de espoliação e descaso!?

Como já previa Boaventura de Sousa Santos (2020, p.28) “Estou certo de que nos próximos tempos esta pandemia nos dará mais lições e de que o fará sempre de forma cruel. Se seremos capazes de aprender é por agora uma questão em aberto”. Por hora nos contentamos em ser professor/a que se propõe a pensar e não se calam mesmo diante de um vírus tão mortal. Professor/a que propõe a discutir sobre uma “epidemia” ainda que em caráter metafórico, já que esta palavra tem como significado ser uma doença de caráter transitório, que ataca simultaneamente grande número de indivíduos em uma localidade específica que no caso brasileiro tem nome e sobrenome: Violência Doméstica.

Referências

BRASIL. Lei Maria da Penha. Lei nº 11.340/2006. **Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Presidência da República, 2006.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do sexo.** Tradução de Verônica Daminelli e Daniel Yago Françoli. São Paulo: n-1 edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Educação escolar e cultura(s): Construindo caminhos.** Revista Brasileira de Educação, 2003.

FARIA Juliano Ribeiro; BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Meu/Nosso Corpo estranho, o que temos é dele/nele que somos: cultura, bios, educação.** Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8655077>. 2019, Acesso em 27 de Jul. de 2020, p. 1-7.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, Luiz Paulo Moita. **Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer.** In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Desafios Decoloniais Hoje.** Epistemologias do Sul, Foz do Iguaçu/PR, 2017.

MORO diz que homens agriem mulheres porque se sentem “intimidados”. Último Segundo IG, 2019. Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2019-08-07/moro-diz-que-homens-agriem-mulheres-porque-se-sentem-intimidados.html>. Acesso em: 07 ago. 2020.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A cruel pedagogia do vírus.** Coimbra: Almedina, E-book, 2020.

LUCENA, I. L. **Género, sanidade y colonialidade: la ‘mujer marroquí’ y la ‘mujer española’ em la política sanitária de España em Marruecos.** In: MIGNOLO, W. Género y descolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2014. p. 43-64.

FELIPE, Jane. “Entre batons, esmaltes e fantasias.” In MEYER, Dagmar (org). **Saúde e sexualidade na escola.** Porto Alegre: mediação, 1998.

PALERMO, Zulma. **Para una pedagogia decolonial.** 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Del Signo, 2014.

SANCHEZ, Izabela. **MS é o 3º estado do País onde mulheres mais pedem socorro pelo 180:** em todas as tipificações de violência contra a mulher, incluindo a doméstica Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/brasil/cidades/ms-e-o-3o-estado-do-pais-onde-mulheres-mais-pedem-socorro-pelo-180>. Acesso em: 23 jul. 2020.

TENTE, Jaqueline Hahn. **Agosto Lilás é a maior campanha de enfrentamento à violência doméstica de MS.** 2019. Disponível em: <http://www.ms.gov.br/agosto-lilas-e-a-maior-campanha-de-enfrentamento-a-violencia-domestica-de-ms/>. Acesso em: 25 jul. 2020.

Recebido em: 9 de setembro de 2020.

Aceito em: 14 de outubro de 2021.