

HISTÓRIA DE VIDA DE SETE MULHERES: TRAÇANDO NOVOS RUMOS PARA A EDUCAÇÃO POPULAR

MOITA, Filomena M^a G. S. Cordeiro - UNIPÊ/UEPB

“Mesmo ignorando onde vamos chegar, mesmo sabendo-nos tributários da tormenta ou da calmaria, não é menos certo que estamos a caminho, e que o antigo mundo está atrás de nós”. Maffesoli (1998:16)

Caminhar enquanto educadora pelos caminhos da antropologia e da sociologia os quais conferiram uma identidade ao fenômeno educativo e, no interior desse processo de construção, buscar compreender as relações entre educação e violência nas relações de gênero, foi um desafio muito gratificante.

Inicialmente, como num labirinto da solidão, surgiram dúvidas sobre qual o melhor caminho para atingir a porta da saída, qual a melhor metodologia para a reconstrução da linha da violência (memória corporal) em três gerações de mulheres, através das percepções das mesmas. Em primeiro lugar, era preciso identificar e depois analisar os elementos que estruturam a pedagogia do e no medo que facilitam a aceitação e/ou rejeição da violência doméstica pelas mulheres que procuram a DEM-JP e como esses elementos-chave colocados pelas mulheres pesquisadas como os limites toleráveis de violência ajudam a traçar novos rumos para a educação popular. Muitas poderiam ter sido as metodologias selecionadas para a obtenção dos dados que se desejava. No entanto, escolheu-se a história oral de vida, pois esta se apresentava como a modalidade para melhor entender as trajetórias de vida das mulheres dentro do contexto familiar, num ambiente de pluralidade de ações violentas.

1. História de Vida: instrumento de coleta de dados

A história de vida é um instrumento de pesquisa que privilegia a coleta de informações contidas na vida pessoal de um ou mais informantes. Neste trabalho utilizou-se a modalidade descrita por (Brioschi e Trigo, 1987) *“relato de vida como narrativa aberta”*, onde o pesquisador aborda o sujeito do modo mais aberto possível, interferindo o mínimo durante a narrativa. A partir da pergunta *“Gostaria de falar sobre a experiência de violência no decorrer de sua história de vida?”*, os sujeitos ficaram livres de roteiro, o que lhes permitiu falar abertamente sobre suas vidas. A *história de vida* como instrumento de pesquisa foi reconstruída a partir da *entrevista em profundidade*, utilizando-se a *“técnica*

da liberdade”¹. A entrevista com as mulheres, filhos/filhas, mães e avós foi gravada e usada para construir e/ou reconstruir a linha de vida da violência, ou seja, a memória (corporal) dessas mulheres.

Na busca de encontrar nomes fictícios para as sete entrevistadas e tendo em vista que a quantidade numérica se presta a muitas interpretações, obteve-se pela referência à mitologia grega, com base nos escritos de Brandão, quando afirma: “*Sete corresponde, aos sete dias da semana, aos sete planetas, aos sete graus de perfeição, às sete esferas celestes, às sete pétalas da rosa, ou ainda aos sete ramos da árvore cósmica e sacrifício do xamanismo*”(1992:104-105).

Com base em tanta simbologia envolvendo o número sete, nesta pesquisa decidiu-se que as sete mulheres simbolizariam o que o referido autor define como “*setenário*”, que sintetiza igualmente a *totalidade da vida moral*, acrescentando-se às *três virtudes teológicas (fé, esperança e caridade)* as *quatro virtudes cardeais: (prudência, temperança, justiça e força)*. Desta forma, ao “*setenário*” proposto pelo autor acrescentou-se o nome Maria², denominando-se as mulheres da seguinte forma: Maria da Fé, Maria da Esperança, Maria da Caridade, Maria da Prudência, Maria da Temperança, Maria da Justiça e Maria da Força. Utilizando-se como espaço da pesquisa a Delegacia de Defesa da Mulher, situada no Varadouro/ Centro da cidade João Pessoa, que funciona de segunda a sexta-feira no horário normal de repartição pública. A seleção das participantes obedeceu a alguns critérios, como: suas histórias de vida e condições sócio-econômicas (em anexo quadro do perfil das entrevistadas). O primeiro critério foi terem elas vivenciado situações de violência onde o espaço foi o sistema familiar, tendo como agressor marido, amante, companheiro, filho, filha, pai, irmão, irmã, mãe. Enfim, alguém com quem mantivesse um vínculo afetivo/emocional, reconhecido ou não pela lei. E o segundo critério teve como referência a escolha de mulheres que estivessem inseridas em grupos populares.

2. Gênero e Violência doméstica: conteúdos de subjetividade

Uma preocupação que se manteve do princípio ao fim do trabalho foi a compreensão de que era preciso realizar um estudo que superasse a perspectiva de que a violência doméstica só tem um gênero: o masculino. Dado presente na fala que se segue,

¹ Segundo Bastide, apud Queiroz (1983:50), “*as intervenções do pesquisador só ocorrem quando absolutamente necessárias*”.

² Queremos deixar claro que o nome Maria nada tem a ver com o que normalmente a cultura social tem como caracterizador de mulher vítima, subordinada, etc. Aqui o nome Maria foi só para dar um significado feminino ao setenário.

“Quando eu cresci, já mocinha eu lembro de apanhar de meu pai. Mas minha mãe também batia na gente. Ela era uma santa apanhava mas calada. Eu menina apanhava mais do que meus irmãos. Era muito bestinha”.
(Maria da Fé, 24 anos)

Além disso, se tentou como fio condutor, desde o projeto inicial, evitar uma posição que vitimasse a mulher e deixasse o homem sempre como o agressor. Observe-se a fala de uma das mulheres entrevistadas,

“Passou a noite todinha bebendo. De manhã cedo, começou com a agressão com o telefone, falando baboseira na minha frente. Eu agüentando aquilo e depois de uma hora, hora e meia, eu sabendo a conta de telefone dessas e a falta de respeito que ainda é pior, né? Aí, eu fui, tentei puxar o fio, não puxei não, tentei puxar. Mas ele ficou bravo. E agora partiu para a agressividade, para matar a gente. Mas é para matar mesmo”.

(Maria da Força, 24 anos)

Assumindo-se tal postura certamente seria possível esquecer as tensões que permeiam os discursos das mulheres entrevistadas como de Maria da Força, durante o trabalho empírico, ao mesmo tempo em que se ignoraria a subjetividade das mesmas, como se as mulheres entrevistadas fossem simples objetos e não sujeitos de sua própria história. Mulheres e homens que não tivessem sensibilidade, dor, ódio, amor os quais nem sempre fazem parte das pesquisas sobre a violência, embora estejam presentes naquele fenômeno quando este tem por espaço o ambiente doméstico.

4.Violência: genealogia e recorrência geracional

Os sujeitos foram preferencialmente mulheres, e isso se deve ao fato de que o objetivo principal do trabalho era provar que a violência é aprendida em uma recorrência intergeracional.

Sabe-se que as fases da história da violência na vida não correspondem exclusivamente à demarcação das etapas biológicas ou exclusivamente a determinações advindas das funções sociais que exercem. Sabe-se que alguns fenômenos biológicos, que são socialmente selecionados, funcionam como marcadores de etapas sociais. Por outro lado, a passagem dessas etapas provoca representação social diferenciada, dependendo do sujeito social. Victora(1991), ao tecer considerações sobre a sexualidade feminina, identifica a primeira fase da mulher, denominada de infância, que vai do nascimento até a menarca. A adolescência é inaugurada com a menarca, ou seja, quando a adolescente passa a participar mais dos afazeres domésticos como uma preparação para a fase adulta. Dando

seqüência a essa linearidade, a etapa adulta se instala, a mulher se casa/ junta, enfim, tem a primeira relação sexual. Dentro da etapa adulta, inclui-se a terceira idade que, segundo Bolsanelo e Bolsanelo (1987), se inicia no período após os cinquenta anos, quando o indivíduo deve ter atingido e vivenciado o platô da maturidade. Nesta pesquisa, enquadra-se nesse grupo a maioria dos sujeitos que no quadro geracional ocupam o papel de avós.

Escrever sobre a história de vida dessas mulheres é falar também sobre pluralidade de violências enraizadas no sistema familiar como sementes que têm solo fértil em idéias de poder, força e autoridade abusiva em uma sociedade de cultura patriarcal. Trata-se, portanto, de violências que acompanham toda a existência da mulher: desde a vida intra-uterina, nas relações do sistema familiar, seja enquanto solteira ou com seu companheiro ou marido, filhos e netos.

“Com ela mesmo na barriga eu apanhei uma surra que nem sei como ela nasceu. Ela mesmo nasceu antes do tempo. Ninguém pensava que fosse viver. Ele deu tanto murro e pontapé por tudo que é lado que eu fiquei toda roxa”.
(Depoimento da Mãe de Maria da Fé)

Ainda durante o período de gestação, Maria da Fé experienciou a violência. Portanto, pode-se afirmar que as marcas se iniciaram ali, naquele momento crucial de sua vida. Segundo Grof(1988), as experiências perinatais são, em geral, traumáticas; ameaçam todo o sistema de vida do bebê e, por si sós, bastam para registrar, no nível celular, suas implicações no inconsciente. A estas experiências, a partir da unidade simbiótica original com o organismo materno, vão-se somando outras ao longo da vida do indivíduo que ameaçam sua sobrevivência e que o levam a experimentar grandes traumas a partir de suas próprias experimentações.

Traumas como o exposto acima podem ter efeitos diversos, muitas vezes com conseqüências obstétricas diretas que geram problemas de saúde para a mãe e a criança.

Violências que se tornam exacerbadas e mais dramáticas pela condição de gênero da mulher. Essa condição foi culturalmente construída e posteriormente mantida pelas mulheres entrevistadas que denunciam em suas falas estarem inseridas num conjunto de relações sociais de base patriarcal. Com efeito, é isto o que leva a identificar a existência de uma *“pedagogia do e no medo”*, como pode ser comprovado pelo relato de Maria da Prudência,

“Eu viva mais com meus avós. Eles brigavam viu! Ah! viviam discutindo moravam perto da gente lá no sítio no interior e meu avô gostava de beber. Batia na minha avó e nos filhos também. Eu era pequena, minha avó, coitada, só chorava, chorava. Também ninguém fazia nada, nem os filhos. Todos tinham muito medo dele porque era muito violento vivia direto com uma peixeira na cinta“.

(Maria da Prudência, 33 anos)

Considerando-se que, na pesquisa, a categoria de gênero é usada como categoria relacional, no fundo, ela expressa um conjunto de fatos que constituem parte da história da violência que é contínua ou não para o conjunto de pessoas que estão envolvidas nela, através do conjunto de relações sociais já descritas.

Enquanto um fenômeno plural, a violência é recorrente e não um fenômeno isolado na vida de um dos membros da família. Nesta pesquisa, o membro privilegiado, aliás o participante de voz que foi escutado e observado foi a mulher, enquanto filha, mãe ou avó.

Daí a perspectiva do trabalho de pensar a *(des)educação* mais centralizada nas mulheres, exatamente porque elas são as mais agredidas no espaço doméstico, o que não quer dizer que não se tenha falado dos homens. Pelo contrário, na discussão dessas questões, ficou claro que ambos os sexos são participantes da pluralidade da violência, embora as mulheres sejam as mais atingidas. Elas fazem parte da trama de relações, mantendo papéis diferenciados.

Para tanto, utilizaram-se as categorias *violência*, *gênero* e *educação* que formaram o tripé onde a pesquisadora se apoiou para a leitura do vivido pelos sujeitos do material empírico. Esses sujeitos formaram um conjunto de elementos teóricos elucidativos das tramas nas relações sociais, que operaram como símbolos e conceitos normativos relativos principalmente ao sistema familiar, onde são forjadas as identidades subjetivas. Estas categorias possibilitaram, através do olhar teórico-metodológico, a compreensão do modo de inserção e de distribuição do *poder*, da *força* e da *autoridade* entre homens e mulheres. São elementos que, de forma ambígua, ora se apresentaram com positividade, ora com negatividade. Esta última ocorreu quando aqueles elementos, na forma coercitiva, compõem o que se chamou de *“pedagogia do e no medo”*.

5. A cultura do silêncio: o dito e não dito

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e mulheres jamais se dá, segundo Paulo Freire(1979), de forma *“virgem”* do conflito. Pela herança cultural, a

mulher tem que ser passiva. Pode-se então afirmar que, no caso de violência doméstica, acontece uma luta entre as forças que buscam sua identidade individual e a dos elementos que lutam dentro do próprio conflito, sendo as primeiras inibidas pelas últimas. Na verdade, o que parece acontecer com a mulher é “*a cultura do silêncio*”³. No entanto, esse silêncio tanto pode representar uma punição, já que a mulher se silencia pelo medo e pelo respeito que lhe foi passado por uma questão cultural numa sociedade de tradição patriarcal, como uma resposta aparentemente passiva para uma futura ação. Ou seja, uma resistência que se traduz, segundo Maffesoli(1983), numa forma latente de violência.

Segundo Freire (1987:30-31), “*cultura é tudo o que é criado pelo homem. (...) A cultura consiste em recriar e não repetir*”. No entanto, não é isso que acontece com as mulheres socializadas no medo, assim como com os outros elementos familiares. Considerando aquele conflito como normal, não só recriam as situações em que foram agredidas, mas as reproduzem e repetem em outros momentos de suas vidas.

A cultura não é um sistema autônomo, mas um sistema caracterizado por estratificação e tensões sociais. Segundo Richard Johnson apud Freire (ibid.:33), a definição de cultura envolve três premissas básicas: “*Os processos culturais estão intimamente ligados às relações sociais (...) com divisões sexuais; implicam poder e contribuem para produzir assimetrias nas capacidades do indivíduo*”.

Assim, as mulheres estão envoltas numa relação de violência, numa sociedade onde os estereótipos sexuais, as condições de vida, os espaços de poder, de valoração social de possibilidades e oportunidades diferenciadas lhes impõem padrões assimétricos, que vão influir em suas capacidades e na sua autonomia.

Considerando-se os matizes que interagem na produção e reprodução cultural, pergunta-se: De que modo, nas relações de gênero, as mulheres socializadas numa cultura de violência podem transcender as barreiras e (des)construir todo um aprendizado chegando ao momento da denúncia? Sabe-se que a violência doméstica faz parte do cotidiano e educa, construindo uma “*pedagogia do e no medo*” que opera na aceitação, na tolerância e na convivência com a violência. A força que o cotidiano tem para educar parece existir num processo educativo domesticador. Nesse caso, a identidade dessas mulheres que sofrem violência, pode-se dizer, é construída sob essa força de cultura e educação,

³ Segundo Freire, “*ser silencioso não é não ter uma palavra autêntica, mas seguir as prescrições daqueles que falam e impõem sua voz*”(1979:62).

consequentemente, de *(des)educação*. A “*pedagogia do e no medo*” parece revelar uma complacência que relativiza os atos violentos ocorridos no espaço doméstico, assim como a sua recorrência.

Pode-se dizer que o estado de ordem é a violência permeando todas as relações humanas. A questão é como cada um aceita, rejeita ou consegue conviver com ela. O indivíduo se coloca em uma superficialidade receptiva na cotidianidade, não tendo uma visão de totalidade dos fatos sociais. Segundo Heller(1992:32), “*unidade imediata de pensamento e ação implica na inexistência de diferença entre ‘correto’ e verdadeiro na cotidianidade; o correto é também ‘verdadeiro’. Por conseguinte, a atitude da vida cotidiana é absolutamente pragmática*”.

Parece então revelar-se que, como resultado de uma opressão sofrida em sua cotidianidade, a mulher no ambiente doméstico fica tão absorvida por esse cotidiano que, numa atitude de cegueira aparente, não enxerga sua condição de ser humano livre. Sabe-se que as relações de autoridade são de verticalidade e não de horizontalidade. Assim, a educação aparece na sua função de domesticação, de adaptação àquela realidade na qual a mulher, talvez por uma questão de despreparo, pela absorção, pelo pragmatismo, fica em muitos casos presa como objeto e não consegue ser sujeito de sua própria história.

“Quando eu tinha mais ou menos cinco anos minha mãe se separou de meu pai, ele batia muito nela. Meu pai bebia e batia muito nela, eu e meus irmãos assistíamos tudo aquilo. Tomei, sabe? aquele trauma. Que infelizmente depois de anos veio acontecer comigo também. Eu presenciei, me escondia, morria de medo. Para mim, violência parecia que tinha que ser na pancadaria, mas não era. Só que eu não enxergava”.

(Maria da Justiça, 39 anos)

Destaca-se, nesse sentido, um aspecto relevante, ou seja, o elemento educativo, quando se trata da relação violência-gênero. Enquanto processo, a educação deve ser considerada no decorrer de um fenômeno no tempo, qual seja, a formação do homem/mulher. Nesse contexto, pode-se compreender sua historicidade, já que se, por um lado, ela representa a história individual de cada pessoa, por outro lado, ela se vincula à fase vivida pela sociedade em seu desenvolvimento.

Um outro elemento deve ser destacado quando se trata do aspecto histórico-antropológico da prática educativa: a compreensão de que a educação é um fato existencial. A educação configura o ser humano em toda a sua realidade, afirmando-se como processo

pelo que o homem e a mulher adquirem sua essência real e social, afirmando sua identidade por si mesmos e pelas ações exteriores que sofrem (Pinto,1987).

Esse processo de construção da identidade tem início na primeira educação que o indivíduo recebe em sua socialização primária, no ambiente familiar. Segundo Berger e Luckmann (1973:175), “a *socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, em virtude da qual torna-se membro da sociedade*“. Os processos subsequentes são chamados pelos autores de “*socialização secundária*” e introduzem o indivíduo, já socializado, em outros setores da vida social. Como esse processo não é estático, mas dinâmico, contínuo e inacabado, o indivíduo é socializado a vida toda. Sofre influência e é influenciado por aqueles que o rodeiam.

Ainda parafraseando os autores, através do processo de “*interiorização*”, o indivíduo compreende o outro e o ambiente que o rodeia. Por ter um valor importante, a socialização primária é, de forma analógica, o alicerce de toda uma socialização posterior que se desenvolve na escola e terá continuidade em outros ambientes por toda a vida. É, no entanto, nessa socialização inicial que vão assentar-se as pilstras da construção de sua *educação* ou *(des)educação*.

Assim, entende-se aqui como *educação o produto dos valores culturais que são transmitidos através da socialização primária no contexto familiar e que depois são reforçados pelo contexto escolar*. Já por *(des)educação* entende-se *o resultado da herança cultural que foi se construindo na transmissão de certos valores no processo de socialização doméstica e familiar*.

A natureza desses valores está ligada à idéia de *(des)educação*, pelo fato de que nem sempre se coloca a mulher em nível de equidade em relação ao homem. Ela é resultado de uma socialização fundamentada em deformações de valores, preconceitos e estereótipos, que depois são reproduzidos, reafirmados e repassados no sistema escolar.

“Eu andei na escola. Olhe, mas não sei ler, veja aqui para saber a minha idade. Já o meu irmão mais velho aprendeu”.

(Maria da Caridade 43 anos)

“Sou analfabeta, nunca tive condições de estudar. Era só trabalhar e pronto. Nem em solteira e depois com este homem imagine, nem as crianças quanto mais eu. Ele diz que mulher é para ficar em casa não precisa aprender a ler”.

(Maria da Prudência, 33 anos)

A *(des)educação* origina-se como uma vertente da “*pedagogia do e no medo*”, que, pela pluralidade da violência no espaço doméstico nas relações de gênero, dá-se através de três eixos: *o poder, a força e a autoridade* que convivem com o *silêncio* como formas de punição pelo “*dito*” ou ainda de resistência pelo “*não-dito*”. Estes elementos conduzem a um processo de auto-estima que, quanto mais baixo, menos possibilidades têm as agredidas de resistir ou de se libertar do jugo do agressor. Sabendo-se que o espaço doméstico é um “*locus*” de educabilidade, nele se estrutura a “*pedagogia do e no medo*” que, por sua vez, trespassa direcionalmente numa forma intergeracional.

Deve-se deixar claro que tais elementos são ambíguos e têm, segundo Maffesoli(1981), aspectos de positividade na vida social. No entanto, em outros momentos, quando os mesmos sofrem “desvios”, são coercitivos levando a “*uma situação de poder*” qualificada pela arte de dominar. Ou seja, o abuso do poder do mais forte sobre o mais fraco leva à submissão e ao controle pela autoridade que lhe é conferida pela sociedade, caracterizando-se a violência negativa, com o uso abusivo de poder, força e autoridade, levando a subjugação do outro.

Por outro lado, sabe-se que, pelo código social do casamento, ter um homem é um elemento muito forte. Embora não seja necessariamente um elemento nominado, é identificador na cultura.

Assim, apesar de agredida, a mulher garante a possibilidade de ter um homem. Em termos da cultura, isso a diferencia das outras que não o têm. Embora não seja um mecanismo que esteja explícito, ele está implícito. É o impensado, o inominado que está posto na cultura. É um elemento tão significativo na nossa cultura que as mulheres, na sua maioria, parecem preferir submeter seu corpo a agressões só para dizer que têm ou mantêm um casamento ou uma convivência marital com um homem. É o que se depreende dos depoimentos abaixo:

“Olhe eu apanhava, a minha vida desde pequena já foi assim. Então ia levando pois é o pai dos meus filhos. Eu tenho a minha casinha, não trabalho, era uma vida só assim. Mas agora ele arrumou essa mulher, não vou apanhar mais. Apanhar para quê? Não tem mais sentido eu ficar esperando, ele nem a feira mais dá”.

(Maria da Prudência, 33 anos)

“Ele é meu marido, mesmo que ele me mate. Ele não sabe que eu vim aqui e não quero que saiba”.

(Maria da Justiça, 39 anos)

Dizendo isso, assim dessa forma, pode parecer irracional, sem nenhuma importância, mas isso é o impensado na nossa cultura, é um código cujo sistema de identidade feminina sempre passou pelo masculino.

Um exemplo que se pode apresentar como valores que são transmitidos extremamente ligados aos conceitos de *autoridade, poder e força*, um trinômio que parece tão inofensivo, está na idéia do pai na cabeceira da mesa. Ou o fato de ocupar sempre um espaço à direita e estar sempre um pouco à frente. Mas é esse trinômio de elementos que constitui a *“pedagogia do e no medo”* e que mantém as mulheres no silêncio do dito ou do não-dito, representando neste caso uma resistência de sua parte às agressões sofridas. Uma pedagogia que, na socialização primária nesse ambiente doméstico, palco de agires violentos, em vez de educação, desenvolve um trabalho de (des)educação. Ou seja, em vez de propiciar naquele ambiente familiar uma *educação* como fruto dos valores culturais que são transmitidos de geração para geração através da socialização, ela promove uma (des)educação como resultado da herança cultural que se vai construindo na transmissão de certos valores naquele processo de socialização familiar.

Valores como a idéia de ser a mulher subalterna ligada à idéia de fragilidade, no sentido físico. O homem é que tem a força/poder, a força da presença, a força do olhar, de gritar de sentar à cabeceira, de dar empurrão/pancada. Valores que vêm de nossa cultura patriarcal e que são passados, naturalizados, que acabam sendo naturais e tão próprios do homem.

Nas palavras de Maffesoli(1998:165), o *“enraizamento”* desses valores que vão sendo repassados de geração a geração, através *“do medo”*, *“vão constituir um substrato”* que vai assegurar *“no medo”* que aqueles agires violentos sejam conservados em suas mentes como valores normalizados e naturalizados. Trata-se de um conhecimento que, por sua vez, é reproduzido, reafirmado e repassado no sistema escolar.

6. Da Voz por um fio a um fio de Voz: efeitos e sequelas em corpos e mentes

Com isso, foram desvendadas, paulatinamente, as marcas deixadas por terríveis momentos de violência doméstica, seja ela física e/ou sexual, simbólica ou psicológica. Enquanto as primeiras formas de violência são as mais explicitadas, as outras são reveladas de forma implícita nas assertivas das entrevistadas. Criam marcas que não diferem muito nas sete mulheres entrevistadas, assim como as figuras relevantes causadoras dessas marcas, que são em sua maioria do sexo masculino.

Fatos que se podem observar nos relatos que se seguem que deixaram marcas, seqüelas e tiveram seus momentos cruciais na história de vida de Maria da Esperança.

“Apanhei uma surra tão grande, meu pai me colocou de castigo como lavadeira de todo o mundo da casa. Eram 10 pessoas eu carregava a bacia da roupa na cabeça e ia lavar no rio. Foi a maior humilhação de minha vida”

(Maria da Esperança, 57 anos)

Família é uma instituição que, embora seja o primeiro espaço de socialização, acaba se tornando um espaço perigoso para as crianças. A intervenção violenta dos pais é quase sempre justificada por imposição necessária de limites e controle de atitudes. A esse respeito, Adorno (1995:305-306) afirma:

“Crê-se que a imposição de limites às crianças deve necessariamente ser acompanhada de reprimendas, aplicadas ‘moderadamente’, que incluem agressões físicas, restrições à liberdade de locomoção, imposição de obrigações ou tarefas humilhantes ou rotinas rigorosas que comprometem o desenvolvimento físico e psíquico de crianças e adolescentes”.

Trata-se de um fenômeno silencioso, em que a sociedade coloca uma venda nos olhos. No entanto, a assertiva de Maria da Esperança revela que a marca deixada pelo castigo em sua mente foi maior do que a surra física dada naquele momento. Castigo não só físico pela surra e pelo serviço da lavagem da roupa de dez pessoas, mas a marca psicológica da humilhação de ter que levar a bacia da roupa na cabeça até o rio, a exposição no espaço público de seu castigo.

É a força e o poder coercitivo do pai impondo uma autoridade que temeu estar enfraquecida. Segundo Lloyd, apud Montt et al.(1994:196), “*quando os homens sentem que têm perdido o controle, há um aumento da probabilidade da violência física*”⁴.

“Meu pai não queria nem falar. Não falava comigo. Dizia que tinha que ser assim. Era para eu aprender. Pai era para se respeitar”.
(Maria da Esperança, 57 anos)

De posse de um poder que lhe foi conferido por uma sociedade de características patriarcais, o pai no espaço doméstico está acobertado para praticar abusos físicos e psicológicos. Segundo Azevedo e Guerra(1989), nos atos de violência intrafamiliar inerentes às relações interpessoais adulto-criança, a questão da violência assume um processo de vitimização de natureza assimétrica com relações hierárquicas assentadas no poder do adulto sobre a criança. As autoras acrescentaram que a vitimização se instala “*enquanto violência interpessoal (...) e pressupõe necessariamente o abuso, enquanto ação (ou omissão) de um adulto, capaz de criar dano físico ou psicológico à criança*”(ibid.:35).

“*Depois meu pai pediu desculpa, mas o trauma foi muito grande, eu não o podia ver que sentia medo. Além disso eu nem entendi porque apanhei*”.

(Maria da Esperança, 57 anos)

Naquele momento, como se estivesse revivendo o trauma sofrido, a entrevistada quase chora. Isso deixa claro quão importante e crucial foi aquele momento para sua vida, que gerou medo só de ver a figura do pai. Segundo Mira Y Lopez(1996:36), “*é um medo condicionado pela experiência e baseado na razão*”. Um medo resultante de uma situação traumática tanto física quanto psicológica. Observa-se aqui, além da violência, a falta do motivo para o seu desencadeamento. “*Eu nem entendi porque apanhei*”. Esta expressão sugere que a violência é ilegítima, uma vez que não é fundada em normas, regras.

O que se mostrou como um aspecto diferenciador foram os momentos cruciais que cada uma coloca como o que mais marcou seu corpo e/ou mente, assim como os limites que cada uma revelou constarem como chave para abrir a porta e levar até a denúncia. Mesmo

⁴ Tradução realizada pela pesquisadora.

assim, algumas não queriam que a denúncia fosse registrada; outras que só fosse registrada, mas que o agressor não fosse intimado.

“Ele bateu e quando eu cai ele começou a me chutar. Foi muita surra, mas ele é meu marido, mesmo que ele me mate. Ele não sabe até hoje que eu vim aqui. O que me marcou mais foi ele ter quebrado meu braço e apertado o pescoço. Foram dois momentos de muita violência que me deixaram muito arrasada”. (Maria da Justiça, 39 anos)

“O que machuca mais são os insultos. Diz que não presto, não valho nada. Diz que os filhos não são dele. Imagina! Eu vim aqui, porque ele diz que vai me matar. Mas olhe não quero que ele seja intimado, porque tenho medo de morrer.” (Maria da Força, 24 anos)

Sabe-se que a violência entre homem/mulher está assentada nas relações afetivas/emocionais, que se fundamentam geralmente nos códigos de honra. Dessa forma, nestas relações, surgem sentimentos como amor/ódio, ciúmes, denúncia de adultério, etc. Aí é que se assenta a violência do homem em relação à mulher, que é diferente da violência do homem em relação ao homem. Não se pode, portanto, analisar a violência contra as mulheres através de mão única, pois atitudes de resistência se fazem presentes no universo das relações de gênero. Há silêncio que mantém a situação de violência e silêncio que se rompe para fugir daquela situação.

Apesar de os dados apresentarem elementos em que a mulher também agride, as maiores agredidas são as mulheres e as crianças. Segundo Bosi (1994:11), *“em nossa sociedade de classes, dilacerada até às raízes pelas mais cruéis contradições, a mulher, a criança e o velho são, por assim dizer, instâncias privilegiadas daquelas crueldades”*. A mulher é duas vezes oprimida: pelo fato de ser mulher e pela sua dependência social.

Por outro lado, a violência é uma categoria complexa e, como tal, tem definições diferenciadas e complexas, conforme os espaços e os sujeitos que a lêem. A polícia tem uma leitura; o senso comum tem outra. Assim, ou o agressor é doente, patológico ou então a causa é a bebida. Estes são equívocos e mitos que têm que ser desfeitos/(des)construídos. Segundo Almeida(1999:274), *“o mito levanta-se sobre a analogia existente entre o sentido e a forma, recorrendo a uma falsa natureza. Por não existir mito sem forma motivada é que se consegue dar uma significação ao absurdo, fazer do absurdo uma verdade”*.

Na pesquisa esse mito está presente em quase 100% das falas, uma vez que só uma das mulheres menciona que o marido não bebe, e afirma: “*Olhe, não é bebida não (...) é ruim mesmo*”. Como se o fato de beber justificasse os atos violentos. Ou seja, na visão dos atores, é como se a violência causada pela bebida, enquanto significante, fundasse o significado. Parafraseando Almeida(1999), em momento algum, o mito da violência tendo como causa a bebida nega a realidade da agressão; só que, ao mencioná-la, inocenta-a, assim como àquele que a pratica. No espaço doméstico, a prática da violência está implícita, é aprendida e recorrente intergeracional.

Apesar de atos tão violentos e monstruosos que muitas das narrativas revelam, não se pode refugiar, como afirma Machado (1998:98), “*no resguardo de uma categoria de monstros ou psicopatas*”. É como analogicamente colocar a cabeça dentro da terra imitando a avestruz e esquecer, ignorar ou deixar de enxergar o que acontece na sociedade que nos rodeia. Nesse sentido, concorda-se com a autora, quando afirma que “*é preciso pensar a violência possível que há entre nós para, paradoxalmente, poder se chegar a uma sociedade não violenta ou menos violenta*”(ibid.:98).

7. Velhos problemas: novos desafios para a educação popular

Foi em termos de composição musical, para utilizar a metáfora de Maffesoli(1998), que se encarou esta pesquisa: nada de abertura com muita fanfarra. Mas foi-se avançando lentamente, fazendo-se os primeiros contatos com a DEM e com aqueles que ali trabalham, avançando em *moderato*, passando paulatinamente a *allegretto* e assim por diante, sempre tendo em mente que quem comporia a partitura eram nossos sujeitos. Era preciso seguir seu compasso. Quanto à análise, procurou-se, em *crescendo*, seguir também a mesma ordem. Lentamente, foi-se abordando e procurando entender a delicada questão da experiência vivida por essas mulheres naquele ‘*locus*’ de violência.

Educar para a não-violência supõe rupturas cotidianas, inclusive ligadas a instituições escolares que sustentam estereótipos femininos e masculinos. Por exemplo, aqueles que são passados pelo livro didático, onde figuras e textos retratam a mulher no espaço privado, na casa, arrumando, cuidando dos filhos, enquanto o homem é representado no espaço público, como provedor da família. As tensões sociais que permeiam as relações entre educação, gênero e violência não estão inseridas apenas no âmbito da escola. Como a opção deste trabalho foi discutir tais relações a partir da história

de vida de “Marias”, esta passa agora a ter um particular desdobramento: a necessidade de compreender a pessoa como *um ser em relações*, cujo processo de educação ocorre no interior das suas condições existenciais de vida. A rede tecida pela “*pedagogia do e no medo*” exige, portanto, o entendimento de que a educação é uma mediação de sociabilidade que cuida das diferentes formas de inserção de homens e mulheres na sociedade. Sociabilidade esta que, como vimos, pode ser, ao mesmo tempo, fator de humanização ou de desumanização. Ao transmitir modelos sociais de comportamento, internalizando e reconstruindo normas, o processo (des)educativo vivenciado pelas sete “Marias” evidencia a assimilação e reprodução de uma cultura de violência pela sociedade, ao mesmo tempo em que indica a natureza de muitas relações de poder existentes entre homens e mulheres.

Este é o palco sobre o qual educadoras e educadores populares desenvolvem seu trabalho pedagógico. Caso se pretenda desenvolver uma prática reflexiva e crítica junto aos excluídos - e essa é a tarefa emancipatória mais urgente colocada para a educação popular -, o cotidiano dessas mulheres deve servir também como ponto de partida. Deve-se avançar no sentido da elaboração de uma consciência crítica, portanto, ter-se como objeto de reflexão a história vivenciada pelos grupos populares.

Neste contexto, caberia à educação popular a tarefa de semear a reflexão entre os grupos populares, reflexão essa que os incite à (re)construção de sentidos do vivido, que permita o desenvolvimento de uma atitude de indignação para além da denúncia, pois significará também a possibilidade de uma transformação das relações estabelecidas socialmente. Inscreve-se aí a possibilidade mais rica e fecunda de rompimento dos elos que formam a cadeia instituída na violência doméstica.

A fonte primeira de inspiração da educação popular deve ser, portanto, a vida dos grupos populares. Há de se pensar o cotidiano, de examinar o que aparentemente é natural. Diante da “*pedagogia do e no medo*”, há de se contrapor com a construção de uma pedagogia da indignação. E essa é a esperança que encerra este trabalho:

“Desconfiei do mais trivial na aparência singelo. E examinei, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressadamente:

Não aceitem o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.”

B. Brecht

Referências Bibliográficas

- ADORNO, S. A violência na sociedade brasileira: um painel inconcluso em uma democracia não consolidada. In *Revista Sociedade e Estado*. vol.X, n.º. 2 de jul. a dez. de 1995, pp:299-341.
- ALMEIDA, T. M. C. Uma reflexão sobre a casa como lugar de violência inocente. In SUÁREZ M. e BANDEIRA, L. (orgs.). *Violência, gênero e crime no Distrito Federal*. Brasília: Paralelo 15, Editora Universidade de Brasília, 1999, pp: 239-278.
- AZEVEDO, M. A E GUERRA, V. DE A Vitimação e vitimização: questões conceituais. In *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Iglu, 1989.
- BOLSANELO, Aurélio e BOLSANELO M. Augusta. *Análise do comportamento humano em psicologia: conselhos*. Curitiba: Editora Educacional Brasileira, 1987.
- BRANDÃO, J. S. *Mitologia grega*. Vol.II, 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRIOSCHI, L. R. e TRIGO, Mª Helena B. Relatos de vida em Ciências Sociais: considerações metodológicas. In *Ciência e Cultura*. São Paulo: SBPC, n.º 39, v. 7,jul./87, 631-637.
- DINIZ, S. G. *A violência de gênero como questão de saúde*. Texto disponível na internet. In <http://www.alternex.com.br>. 28.04.1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 20ª .ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- _____. *Educação e mudança*, 13ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. & MACEDO. *Alfabetização: leitura do mundo , leitura da palavra*. 2ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- GREGORI, Ma. F. *Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1993.
- GROF, Stanislav. *"Além do cérebro"*. São Paulo: McGraw-Hill, 1988. 326p.
- HELLER, A.A. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

- LUCKMANN, T. e BERGER, P. *A construção social da realidade*. 14^a ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- MAFFESOLI, M. *Lógica da dominação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. *A violência totalitária: ensaio de antropologia política*. Trad. Nathanael Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- _____. *Épistémologie de la vie quotidienne: Vers un formisme sociologique*, in *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol. 74. Paris:, 1983: 57-70.
- _____. *A sombra de dionísio: contribuição a uma sociologia da orgia*. Trad. Aluísio Ramos Trinta. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- _____. *Dinâmica da violência*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, Ltda. 1987.
- _____. *A transfiguração do político: a tribalização do mundo*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1997.
- _____. *Elogio da razão sensível*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- MACHADO, L. Z. Matar e morrer no masculino e no feminino. In OLIVEIRA et alii (orgs). *Primavera já partiu: retrato dos homicídios femininos no Brasil*. Brasília: MNDH, 1998.
- MACHADO, L. Z. e MAGALHÃES, M. T. B. Violência conjugal: os espelhos e as marcas. In SUÁREZ, M. BANDEIRA (ORGS.), *Violência, gênero e crime no Distrito Federal*. Brasília: Paralelo 15, Editora Universidade de Brasília, 1999.
- MIRA Y LÓPEZ, E. *Quatro gigantes da alma: o medo - a ira - o amor - o dever*, 17^a ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1996.
- MONTT, S. MA. E. et alii. Antecedentes psicosociales en la violencia domestica. In *Primer Congreso nacional Mujer y Salud Mental*. Santiago- Chile: Editado por el Servicio Nacional de la Mujer- SERNAM, 1994.
- PINTO, A. V. *Sete lições sobre educação de adultos*. 5^a ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- VICTORIA, C. G. *Mulher, sexualidade e reprodução: representações do corpo em uma vila de classes populares em Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 1991 (dissertação de mestrado).

QUADRO 1

Apresenta-se no quadro a seguir um breve perfil das mulheres alvo da pesquisa enfocando alguns indicadores como: idade, escolaridade, profissão, número de filhos e tempo de conjugalidade.

Perfil das Mulheres Entrevistadas na Delegacia da Mulher na Cidade de João Pessoa Jan/Mar de 1998

Nome	Idade	Escolaridade	Profissão	Bairro onde Reside	Nº Filhos	Tempo Conjugalidade
M ^a da Fé	24	Analfabeta	Doméstica	Mandacarú	03	6 anos /9 meses
M ^a da Esperança	57	1º Grau	“	Valentina	11 06 vivos e 05 abortos	1º casamento 20 anos 2º casamento 10 anos
M ^a da Caridade	43	Analfabeta	“	Valentina	05	26 anos
M ^a Prudência	33	Analfabeta	“	Mandacarú	04	12 anos
M ^a da Temperança	21	Escolarizada	“	Bayeux	01	03 anos
M ^a da Justiça	39	2º Grau	“	Manaíra	03	23 anos
M ^a da Força	24	Escolarizada	“	Jaguaribe	02	6 anos