



O QUE UM FILME PODE FAZER CONOSCO E O QUE PODEMOS FAZER COM UM FILME? PRODUÇÕES DISCURSIVAS DE JOVENS NEGRAS SOBRE VIOLÊNCIA SEXUAL ACIONADAS POR MEIO DO LONGA-METRAGEM “PRECIOSA: UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA”

¿QUÉ PUEDE HACERNOS UNA PELÍCULA Y QUÉ PODEMOS HACER CON UNA PELÍCULA? PRODUCCIONES DISCURSIVAS DE JÓVENES NEGRAS SOBRE LA VIOLENCIA SEXUAL DESENCADENADAS POR EL LARGOMETRAJE “PRECIOSA”

WHAT CAN A MOVIE DO TO US AND WHAT CAN WE DO WITH A MOVIE? DISCURSIVE PRODUCTIONS OF YOUNG BLACK WOMEN ON SEXUAL VIOLENCE TRIGGERED BY THE FEATURE FILM “PRECIOUS”

Roniel Santos Figueiredo¹

Marcos Lopes de Souza²

RESUMO

Este artigo analisa as produções discursivas geradas por meio da exibição do longa metragem “Preciosa: uma história de esperança”, em uma turma de estudantes de uma escola estadual de ensino médio do interior baiano, nas atividades do componente curricular Núcleo de Estudos. As informações empíricas foram produzidas por meio de gravação de áudio das discussões e das anotações em um diário de campo. As análises destacaram que as estudantes negras se reconheceram na história de Preciosa e

¹ Doutorando em Educação Científica e Formação de Professores, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Docente do Centro Universitário de Excelência - UNEX e da Rede Estadual de Educação da Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-raciais (ACUENDAÇÕES). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Maracás, Bahia, Brasil.

² Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Formação de Professores e do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. Doutor em Educação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gêneros, Sexualidades e Relações Étnico-raciais (ACUENDAÇÕES). Jequié, Bahia, Brasil.

compartilharam, dentre outras coisas, os relatos de violência sexual que também sofreram. Sobre as estratégias de resistência às investidas de homens assediadores, algumas estudantes usaram do confronto para enfrentá-los. A exibição do artefato visual possibilitou a [re]configuração do núcleo de estudos como lugar de confiança e de dororidade, potencializando esse espaço curricular enquanto uma rede de apoio para as estudantes e também de problematização da violência sexual contra as mulheres negras. **PALAVRAS-CHAVE:** Núcleo de Estudos. Artefato cultural. Sexualidade. Gênero. Raça.

RESUMEN

Este artículo analiza las producciones discursivas generadas a partir de la proyección del largometraje "Preciosa", en una clase de estudiantes de una escuela secundaria estatal del interior de Bahia, durante las actividades del componente curricular Núcleo de Estudios. La información empírica se produjo mediante grabaciones de audio de los debates y anotaciones en un diario de campo. Los análisis mostraron que los alumnos negros se reconocían en la historia de Preciosa y compartían, entre otras cosas, relatos de violencia sexual que también habían sufrido. En cuanto a las estrategias para resistirse a los hombres acosadores, algunas alumnas recurrieron a la confrontación para enfrentarse a ellos. La exhibición del artefacto visual permitió [re]configurar el centro de estudios como un lugar de confianza y dolor, potenciando este espacio curricular como una red de apoyo para las estudiantes y también para problematizar la violencia sexual contra las mujeres negras.

PALABRAS-CLAVE: Centro de estudios. Artefacto cultural. Sexualidad. Género. Raza.

ABSTRACT

This article analyzes the discursive productions generated through the screening of the feature film "Precious", in a class of students from a state high school in the interior of Bahia, in the activities of the curricular component Nucleus of Studies. The empirical information was produced through audio recordings of the discussions and notes in a field diary. The analysis showed that the black students recognized themselves in Preciosa's story and shared, among other things, accounts of sexual violence that they had also suffered. With regard to strategies for resisting the advances of harassing men, some students used confrontation to face them. The display of the visual artifact made it possible to [re]configure the study center as a place of trust and pain, empowering this curricular space as a support network for students and also for problematizing sexual violence against black women.

KEYWORDS: Study center. Cultural artifact. Sexuality. Gender. Race.

* * *

Um poema precioso

*Antes de começar a falar
eu quero te dizer
Preciosa, mesmo que você não possa me
ouvir
existem muitas pessoas que passaram a
mesma coisa que você*

*Abusada pelo pai e violentada pela mãe
Preciosa é uma jovem que
Não teve muitas condições,
Tão nova só queria ser feliz
Ela não imaginava que a sua vida
mudaria
como de uma árvore para uma raiz*

<p><i>Minha carta de alforria Me pediram para escrever o que eu objetivaria Ali descrevi como eu me queria: Cabelos longos , pele clara e magra Padrão que fortemente minha mente perseguia</i></p> <p>[...]</p> <p><i>Preciosa tinha um sonho de se tornar famosa e ser aceita pelas pessoas Em diversos espelhos ela se imaginava como uma garota branca, magra e loira Quando foi para a escola alternativa, encontrou muitas alunas negras e latinas Com que fortemente amizade ela cria Lá conhece uma professora que lhe ajudou a superar dificuldades e recuperar sua autoestima</i></p> <p>[...]</p> <p><i>De repente umas vozes na escola Me gritaram gorda, negra gorda, negra, gorda, negra Por acaso sou gorda e negra? Me disseram sim Lhes perguntaria que coisa é ser gorda e negra ?</i></p>	<p><i>E eu não sabia a triste verdade que aquilo escondia</i></p> <p>[...]</p> <p><i>E entre as minhas entranhas sempre ressoava as mesmas palavras Gorda e Negra</i></p> <p><i>E daí? Sou gorda sim Sou Negra sim De hoje em diante Eu vou rir daqueles Que por evitar, segundo eles Que por evitar-nos algum dissabor Chamam aos negros de gente de cor E de que cor ? Negra E como soa lindo Negra E que ritmo tem ? Negra Afinal, já entendi Já tenho a chave Negra e gorda sou sim!</i></p>
--	--

Camila Vitoria dos Santos – Aluna
da rede estadual de Educação da Bahia

Luz, câmera e ação!

O poema com o qual iniciamos esse trabalho foi produzido por uma aluna de um Colégio Estadual do Estado da Bahia, em um núcleo de Estudos em Corpo, Gênero e Sexualidade, após ter assistido ao filme “Preciosa - uma história de esperança”. A produção da estudante reflete sobre algumas narrativas produzidas no longa-metragem, dirigido por Lee Daniels e com lançamento em 2009. Nesta produção filmica é apresentada a vida de Claireece “Preciosa” Jones, uma jovem de 16 anos, negra, gorda e com baixa escolaridade que foi abusada por seu pai e, em consequência disso, estava grávida pela segunda vez. Soma-se a esse contexto, as sucessivas agressões de cunho racista e gordofóbico que Preciosa sofria de sua mãe. Esta situação também ocorria no ambiente escolar, de modo que a protagonista, em diversos momentos, agia de modo hostil e reproduzia as violências que vivenciava. Em algumas cenas, uma realidade paralela era construída por Preciosa, como que em um sonho, ela se via enquanto uma

mulher famosa, bem quista pela sociedade, rica e loira. Neste sentido, este longa-metragem investe no movimento de categorias importantes de análises como padronização social, violências sexuais, relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade, relacionamentos familiares, dentre outras.

Iniciamos este texto com a produção da estudante para trazer os primeiros sinais de reverberação que o artefato visual gerou ao ser exibido, na escola, em um núcleo de estudos, componente curricular eletivo construído no campo flexível do currículo do Novo Ensino Médio (NEM), possibilitando que as escolas produzam novas unidades curriculares. O poema de Camila traz aspectos relacionados à autodescoberta, aceitação e resistência ao dar vazão aos sentimentos de isolamento e incompreensão que são, continuamente, reiterados no filme, mas também mostra a resiliência ao afirmar a identidade da personagem e seu valor como pessoa. O próprio uso do termo "Preciosa" no filme e poema é significativo, pois ressalta a sua preciosidade como indivíduo, mesmo que, em um contexto racista e sexista, outras(os) não reconheçam isso.

Ao apresentar um longa-metragem como Preciosa, em um núcleo de estudos com foco nas discussões a respeito de corpo, gênero e sexualidade, existem intencionalidades sobre as categorias reflexivas que tencionamos e sobre as linhas de diálogos que queremos seguir no núcleo, ou seja, desejamos fazer alguma coisa com este filme. No entanto, para além do desejado, a apresentação desse artefato movimenta outros saberes, toca em aspectos que não haviam sido planejados e possibilita que o inesperado invada o espaço escolar, em outras palavras, o filme faz também algo conosco. Na fricção desses dois pontos, a sala de aula acontece e o diálogo torna-se possível.

As produções cinematográficas fazem parte das nossas vidas, em diversos espaços como em casa, nos momentos de relaxamento, ou no cinema com a intenção de ampliar o repertório cultural e de lazer. No entanto, esses artefatos também são utilizados no campo educacional e, nestes casos, são reconfigurados, muitas vezes, com base no propósito do(a) professor(a) que o exhibe. Assim, podemos dizer que o filme dialoga com o planejamento que movimenta o componente curricular e marca nossa memória, contribuindo para que alguns conhecimentos sejam mais facilmente aprendidos por meio da experiência visual e multimodal.

Machado e Ferrari (2019) analisam os artefatos culturais a partir de duas perspectivas, política e poética. A primeira diz dos investimentos discursivos que atravessam o artefato, os encortinamentos que estão presentes nas produções, mas que podemos reconstruir a partir de nossas próprias experiências. Ao construirmos essa nova

leitura e processo de significação individual temos contato com o aspecto poético, o qual dialoga com o contexto cultural, social e histórico. Sobre o aspecto político, Amaral, Caseira e Magalhães (2017) ao tratar das pedagogias que atravessam os artefatos culturais, sinalizam que estes produtos não são inocentes, tampouco se resumem apenas ao apelo comercial, pois “produzem sujeitos e interpelam a construção de suas identidades, uma vez que disseminam práticas e discursos que acarretam condutas” (Amaral; Caseira; Magalhães, p. 122).

Quem não se lembra de algum filme que assistiu na escola?! Desde a educação infantil as produções cinematográficas são utilizadas em aulas com intenções diversas. Na maioria das vezes, estes artefatos são usados para mobilizar conteúdos específicos da disciplina, sendo mais uma ferramenta que a(o) docente vale-se com a intenção de alcançar os objetivos de aprendizagem que foram traçados. Por exemplo, recordo-me de ter assistido ao filme “Óleo de Lorenzo” nas aulas de Biologia, em que a professora utilizou esse artefato para mobilizar conhecimentos de genética, anatomia, fisiologia do sistema nervoso e bioquímica, ao apresentar a história do garoto Lorenzo que possuía uma patologia degenerativa (adrenoleucodistrofia - ALD) associada ao cromossomo X.

Há, no entanto, momentos em que estes artefatos são utilizados sem um caráter formativo, apresentados em uma proposta informativa que sequer estabelece conexões com os conhecimentos das(os) estudantes sobre a temática e não contribui para diálogos efetivos (Abud, 2003). Assim, no campo educacional, segundo Silva e Pieczkowski (2023), na ausência de objetivos estabelecidos, o uso de um filme pode ser apenas uma forma de passar tempo abrupta e imprudente.

Dessa forma, é possível dizer que a exibição de uma produção audiovisual pode ser uma aliada no processo de ensino, desde que esteja entrelaçada ao que se propõe no componente curricular. Diante disso, nos questionamos: de que modo o longa-metragem “Preciosa” mobiliza saberes e vivências ao ser apresentado em um espaço curricular que se propõe a dialogar sobre as questões de corpo, gênero e sexualidade? Como este artefato visual contribui para que o núcleo de estudos receba sentidos diversos para as(os) suas(seus) participantes?

Neste trabalho, interessa-nos saber de quais modos esse artefato visual potencializa o núcleo de estudos enquanto um espaço de autorreconhecimento e diálogos sobre as questões de corpos, gêneros e sexualidades. Para tanto, compreendemos o longa-

metragem em uma perspectiva da cultura visual, indo além das imagens e refletindo sobre as produções de subjetividades que perpassam essas produções (Ferrari, 2012). Sendo, portanto, as próprias imagens, discursos construtores de realidades que dialogam com os aspectos políticos, sociais e culturais dos seus espectadores. Mais que isso, é pensar de que modo somos impactadas(os) e também produzidas(os) nesse jogo de imagens, cortes e movimentos, até que chegue o momento em que não é mais o artefato que fala, mas, nós mesmos que, ancorados em nossas vivências e narrativas, [res]significamos o que é mostrado.

Assim, somos movidos por alguns questionamentos que perseguimos no processo de leitura e análise dos filmes, tais quais: o que este artefato visual quer nos ensinar? Que público ele deseja atingir? Quais os contextos de produção? Quais os discursos e sentidos são acionados nesse constructo? Quais as pedagogias e currículos são operacionalizados com base neste artefato? Como dito, essas são algumas perguntas que comumente fazemos ao realizar um movimento de análise sobre um determinado artefato visual e, neste artigo, as questões que mais nos mobilizam são: de quais modos a utilização de artefatos culturais podem contribuir para a [re]construção curricular proposta por um núcleo de estudos? Quais sentidos são acionados ao apresentar o longa-metragem “preciosa” em um núcleo de estudos que trata de corpo, gênero e sexualidade?

Questionamentos como esses, colocam sob suspeitas as produções visuais, pois partimos da premissa que as suas construções possuem intencionalidades e se inscrevem nas relações de saber e poder. Afinal, nos jogos de câmera, luz, cortes e enredos há investimentos na construção de questões que devem permear os pensamentos do público ao ter contato com aquele material.

Esse olhar possibilita a reflexão sobre os conhecimentos que, conforme sejam construídos em produções cinematográficas, transformam-se em processos culturais que não apenas ensinam, mas como também desempenham um papel importante nas transformações identitárias e nas subjetividades das pessoas que têm contato com seus efeitos (atores e atrizes, diretoras(es), produtoras(es), público etc). Durante esse processo, estes produtos se caracterizam por envolver as/os interlocutoras/es em conexões afetivas que borram as fronteiras entre realidade, fantasia e imaginação. Ao fazer isso oferecem entretenimento e afetam nossas percepções, sentimentos e entendimentos sobre o mundo ao nosso redor. Eles se tornam, assim, férteis para a construção e reconstrução contínua de quem somos e como vemos o mundo (Silva, 1999).

Nesta mesma direção, Elizabeth Ellsworth (2001) discute sobre a terminologia “modo de endereçamento”, que, inicialmente, foi pensado na perspectiva de a quem era endereçado um determinado artefato visual, ou seja, qual público ele desejava capturar pelas suas tramas e movimentos. No entanto, no campo do cinema, este conceito foi ampliado e diz também das construções sociais e individuais que se deparam com as subjetividades do espectador e, conseqüentemente, com o uso que é feito deste artefato. Segundo Fischer (2007), acessamos narrativas próprias perpassadas pelos sentimentos como afetos, desejos e medos, pois o cinema acessa “nossas experiências mais diversas, que opera em nós, acionando memórias, construindo e reconstruindo um jeito de entender o que seria nossa história, pessoal e social” (p. 294-295).

Baseando-nos nesta perspectiva, compreendemos que há currículos que atravessam os artefatos visuais e que estes também produzem currículos reverberados nas subjetividades das pessoas que têm contato com eles. Diante disso, as produções cinematográficas têm sido foco de estudo de pesquisadoras/es de diversas áreas, fomentando a produção de um campo de estudo robusto e potente. No campo educacional, a utilização de artefatos visuais não é uma prática incomum e diversas pesquisas têm se debruçado a pensar nas potencialidades e limitações desses artefatos em processos educativos.

Em nosso grupo de pesquisa³, a análise de curta e longa-metragem em interface com a educação tem sido foco de alguns estudos, como o de Souza (2020) que pesquisou sobre as problematizações a respeito de sexualidade e gênero que o curta-metragem “Eu não quero voltar sozinho” produziu em um grupo de participantes do PIBID de Geografia em uma universidade situada no estado de Minas Gerais. Nesta mesma direção, em outro trabalho, refletimos a respeito das aprendizagens sobre homossexualidades e religião, colocadas em movimento com base na discussão do filme “O padre”, realizada em um dos módulos de um curso de extensão sobre diversidade sexual, voltado à formação de profissionais de saúde, educação, segurança pública e assistência social (Figueiredo et al., 2021). Em uma pesquisa recente, analisamos o longa-metragem “Capitães da areia” em que as construções de categorias como infâncias, gêneros e sexualidade foram abordadas baseando-se nesse constructo visual (Souza et al., 2023). Esse trajeto de estudos realizado

³ Grupo de Estudos e Pesquisas em Gêneros, Sexualidades e Relações étnico-raciais (ACUENDAÇÕES) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

por integrantes do grupo de pesquisa tem contribuído para pensarmos sobre as aprendizagens e os currículos que atravessam os artefatos culturais e de que modo as suas produções se esbarram com a subjetividade do público, especialmente, no tocante às questões de corpo, gênero e sexualidade.

Assim, seguindo essa linha de pesquisa que coloca em jogo categorias que nos são caras como corpo, gênero e sexualidade, neste trabalho, temos como objetivo discutir as produções discursivas geradas por meio da exibição do artefato visual “Preciosa” em um Núcleo de Estudos, realizado em uma escola estadual da Bahia.

Entre câmeras, cadernos e subjetividades: um caminho epistemológico

Na gravação de um filme, o tipo de câmera usada pode interferir no formato, cor e até na qualidade da imagem produzida, assim também acontece com as pesquisas. Compreendemos que a apresentação das lentes teórico-metodológicas pelas quais transcorrem o estudo diz também dos envolvimento e compromissos epistemológicos que assumimos nesta empreitada de movimentar saberes. Desta maneira, assumimos olhares baseados nos estudos pós-críticos e pós-estruturalistas para colocar em movimento categorias como gênero, sexualidade, corpos, etnia e raça.

Nesta perspectiva, partimos de alguns pressupostos compartilhados por pesquisadoras e pesquisadores da área para dialogar em nossos estudos e pesquisas de modo a emergir as relações problemáticas que permeiam a ideia de generalizações e metanarrativas. Seguimos problematizando a noção de progresso, percepção de um sujeito racional, causas universais, linearidade histórica e visão naturalizada do conhecimento (Oliveira Júnior; Neira, 2021). Desta forma, arriscamo-nos em percorrer outros caminhos e rotas, em investir em um caráter inventivo e a usar de nossa criatividade para construir novas possibilidades de pensar, analisar e produzir conhecimento. Em um contexto científico ainda marcado pela rigidez e frieza, encantamos a possibilidade de compor, decompor e recompor. Compomos, baseando-nos em nossos estudos, dos levantamentos, do que já foi produzido, decompos, pois, colocamos sob suspeita os sentidos que foram construídos nestas produções, emergindo as relações de saber e poder que atravessam cada contexto e, por fim, recompomos ao produzir o novo, ao reinventar, ao indicar novas possibilidades de trajetos que ainda não haviam sido imaginadas (Paraíso, 2014).

Neste trabalho, nosso movimento criativo se inicia após a leitura dos documentos curriculares referentes ao Novo Ensino Médio no Estado da Bahia como o Documento

Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e o Documento Orientador de Implementação do Novo Ensino Médio da Bahia. A nossa leitura foi em busca de brechas e espaços possíveis para que as discussões sobre corpos, gêneros e sexualidades invadissem o currículo do Novo Ensino Médio, que desde a sua concepção foi pensado em uma lógica que escamoteia as questões de gênero e diversidade sexual do seu texto principal (Cássio; Goulart, 2022; Ribeiro; Zanardi, 2020).

Nessa investigação, percebemos que as unidades curriculares eletivas poderiam ser um espaço potente para esse investimento, assim propusemos a criação do Núcleo de Estudos com o propósito de discutir alguns marcadores sociais da diferença, tendo como diretriz o DCRB. Desta forma, em 2022, construímos um núcleo de Estudos em Corpo, Gênero e Sexualidade em uma escola estadual do interior baiano. Essa unidade curricular foi ofertada para uma turma do 1º ano do Ensino Médio. A escolha por essa turma ocorreu a partir da organização curricular operacionalizada pela escola, em que cada sala teria uma eletiva diferente. A turma era composta por 31 alunos com idade entre 15 e 17 anos. As reuniões do núcleo de estudos foram semanais com duração de 2 tempos de 50 minutos.

Para a discussão das temáticas, dentre outras possibilidades, utilizamos alguns artefatos visuais para fomentar o diálogo. Neste trabalho, nos empenhamos em dialogar sobre os movimentos gerados pela apresentação e discussão do longa-metragem “Preciosa - Uma História de Esperança”. O filme foi exibido em um encontro e, nas semanas seguintes, as/os estudantes apresentaram discussões que consideraram pertinentes sobre o longa-metragem. Para tanto, a turma foi dividida em seis grupos, os quais ficaram responsáveis por levarem aspectos específicos da vivência da personagem: Preciosa e racismo; Preciosa e violência sexual; Preciosa e sexualidade; Preciosa e gênero; Preciosa e sua mãe. Após as apresentações a proposta de diálogo era aberta para que as/os alunas/os debatessem sobre as temáticas suscitadas pelo filme.

Neste sentido, as informações empíricas foram produzidas pela gravação do áudio desses encontros, além das anotações no diário de campo do primeiro autor deste trabalho, que também é o professor/coordenador do núcleo de estudos. Neste processo de produção foram realizados grupos de discussão em que, em formato de círculo, o professor apresentava situações disparadoras/provocativas e mediava o diálogo que se constituía a partir delas. Por essa razão, em alguns trechos deste artigo, usamos a primeira pessoa do

singular. Investimos também na apresentação de algumas cenas que nos capturaram enquanto espectadores e pesquisadores das questões de corpos, gênero e sexualidade no contexto educacional.

A nossa análise se interessa pelas construções discursivas que foram produzidas a partir da exibição e discussão do filme. Consideramos como construções discursivas os enunciados [re]produzidos pelas estudantes e que se conectam com as marcas culturais e histórico-sociais, emergindo as relações de saber e poder que atravessam esses contextos. Assim, a partir de uma perspectiva foucaultina, interessamos-nos pelas condições de existência do discursivo, lançando um olhar para as posições sociais dos sujeitos que o reverberam e sobre os seus desdobramento nas narrativas que fazemos existir (Fischer, 2001, Foucault, 1986).

“O Amor não fez nada por mim!”: histórias que se cruzam pela dororidade

Diversos pontos da história de Claireece “Preciosa” Jones chamam a atenção e muitas discussões podem ser movimentadas a partir deste artefato. Destacamos, no entanto, que os interesses de diálogo dizem também das construções e vivência do público que assiste ao filme. Quais aspectos saltam aos seus olhos ao ter contato com determinado material? Por exemplo, Machado e Ferrari (2018) discutiram este mesmo filme e a temática que mais os capturou nas análises e escrita foi a da obesidade e a forma que ela atravessa a vida de Claireece. A escolha por este ponto diz também dos incômodos dos autores e da forma que os padrões corporais também os afetam e inscrevem marcas em seus corpos e modos de viver. Ao reconhecer essa questão, eles dizem que: “A moça obesa de um bairro pobre de Nova Iorque toca nossos sentimentos mais profundos. Poderíamos iniciar este texto dizendo sobre várias outras coisas [...], mas a obesidade é o que mais nos afeta, pessoal e academicamente, neste momento.” (Machado; Ferrari, 2019, p. 4).

No nosso caso, dificilmente alguma questão apresentada pelo filme impactaria mais que as violências sexuais que Preciosa sofria do seu pai e que resultaram em duas gestações. Assim como foi retratado no poema produzido por Camila, que inicia esse artigo, a protagonista tinha apenas 16 anos e, a sua mãe, ciente das violências sexuais que ocorriam em seu lar, por diversas vezes acusou Preciosa de ter permitido o ato, mais que isso, de ter seduzido o pai e roubado o seu marido. Em uma cena, Preciosa descobre que contraiu o HIV com seu pai nas relações não consensuais e o seguinte diálogo é construído:

Professora: Lembra que uma vez você me disse que nunca conseguiria contar a sua história? Agora escreve!

Preciosa: Vai à merda! Sabe muito bem pelo que eu passei. Eu nunca tive um namorado. Meu pai disse que ia se casar comigo. Como ele ia fazer isso? Ia ser contra a lei.

Professora: Escreve

Preciosa: Eu estou cansada, Dona Rain.

Professora: Se não for por vocês, faz pelas pessoas que te amam.

Preciosa: Ninguém me ama.

Professora: As pessoas te amam, Preciosa!

Preciosa: Não mente, Dona Rain! O amor não fez nada por mim, o amor me machucou, me estuprou, me chamou de animal, fez eu me sentir inútil, me deixou doente.

Professora. Isso não era amor, Preciosa. Seu bebê ama você! Eu amo você! Escreve! (Preciosa, 2009).

Ao apresentar essa cena foi notório que a sala foi invadida por uma atmosfera de sentimentos de consternação e o quanto a história de Preciosa conseguia tocar e alcançar lugares que não imaginávamos ser possível ao selecionar aquele artefato visual para dialogar. Os olhares atentos e marejados e os murmúrios indecifráveis davam sinais de que a vida de Preciosa dizia de uma trajetória que se conectava às vivências daquelas/es estudantes.

A intenção inicial ao apresentar o longa-metragem foi de levar as questões étnico-raciais, de corpo, gênero e sexualidade em uma perspectiva interseccional como propõe Crenshaw (2002) ao entender que os diferentes tipos de discriminação se articulam e afetam as pessoas de maneira complexa. Isso acontece quando o racismo, o machismo, o classismo e outros sistemas de preconceito criam desigualdades que influenciam as posições de mulheres, pessoas de diferentes raças, etnias, classes sociais e assim por diante. Neste sentido, ao iniciarmos a discussão sobre o artefato, as violências sexuais sofridas por Preciosa foram os primeiros aspectos ressaltados pelas(os) estudantes. O diálogo iniciou com a fala da aluna Luiza⁴:

Eu não sei como Preciosa não entrou em uma depressão. Abusada pelo próprio pai, teve 2 filhos dele e ainda pegou HIV (sic). É uma coisa para a pessoa querer se matar, viu?!

⁴ Com a intenção de preservar a identidade das estudantes, foram utilizados pseudônimos para se referir a elas.

Após essa interlocução inicial, diversas estudantes começaram a falar ao mesmo tempo. Naquele momento, só conseguia ouvir de mulheres e nenhum garoto se inseriu nesse diálogo, até que a aluna Vitória em tom mais alto disse:

Eu já tive depressão. Quando eu tinha 12 anos. Eu quase me mato, só não me matei porque não deixaram... Quando isso aconteceu, eu tinha 12 anos e era com uma pessoa que eu menos esperava, comia lá em casa, era como da família e me abusou. Eu fiz corpo de delito, fui pra Jequié, blábláblá... Hoje eu passo na rua e ele ri da minha cara. O desgraçado não foi preso. Segunda-feira eu estava indo pra casa, quando eu dobro a esquina da rua 14 ele estava guardando a moto [...] Isso aconteceu comigo 4 vezes e ele me ameaçava que se eu falasse ia matar mainha, me matar. A última vez (que ele me abusou) foi de 22h até 2h da manhã. Eu cheguei com o meu pé da barriga doendo. Aí ele me deixou em casa e me ameaçou, que quando mainha fosse trabalhar, ele ia lá para casa. Aí eu comecei a entrar em depressão. Eu chegava da escola e fechava a casa toda. O filho dele estudava comigo. Ele ia buscar, eu chegava em casa correndo e trancava as portas tudo da frente. Porque a frente dá pra ver. Um dia ele foi lá em casa e ficou me chamando e eu morrendo de medo. Conte pro meu irmão que tentou matar ele. Foi uma confusão! No começo, todo mundo ficou me julgando dizendo que eu que queria, que eu que queria (choro). Um dia ele foi lá em casa e ficou me chamando e eu morrendo de medo.

E antes mesmo que pudéssemos nos recuperar da fala de Vitória, a aluna Pâmela disse:

Eu também fui abusada pelo marido da minha tia. Eu falei para a minha tia. Ela trabalhava na lotérica. Sabe aquelas câmeras bem pequenininhas? Ela colocou em casa, em cima do armário. Eu fui pra lá e ela não tava em casa, aí ela viu as imagens dele me abusando e chamou ele para conversar e pedir o divórcio, só que ele não queria dar o divórcio. Na noite seguinte, ele matou ela e fugiu.

Naquele momento já não era a história da personagem Preciosa que atravessava o Núcleo de Estudos, mas a história de Vitória e Pâmela, as nossas próprias “preciosas” que traziam as suas narrativas de dor e sofrimento. Ambas, garotas negras com 16 anos e que, em muitos aspectos, se aproximavam do que foi vivido por Claireece. Assim como em um “poema precioso”, no qual a fala da aluna-autora se mistura com a da própria personagem, no diálogo que fomos estabelecendo, as narrativas do longa-metragem se misturavam às histórias das nossas estudantes. Criava-se, a partir do que foi desencadeado pelo filme, uma rede de confiança, entrega e apoio com aquelas estudantes. Por meio da dor de suas memórias, produziam, no núcleo de estudos, discursos potentes e que contribuíam para a ressignificação desse espaço curricular, rompendo com o silêncio que, geralmente, circundam as cicatrizes causadas por situações como essa.

Podemos dizer que, ao narrarem as suas experiências de dor e conectarem as suas histórias à de Preciosa, as alunas transformaram o espaço-tempo que ocupávamos. Naquele momento, o núcleo de estudos não era apenas um componente curricular eletivo possibilitado pela nova configuração do ensino médio. Estávamos ali em um grupo que fazia operar um currículo visceral, em que “a educação é a experiência de alteridade” como discute Macedo (2018, p. 166). Nesta perspectiva, a educação é a transformação que ocorre por meio das relações que desenvolvemos, é o contato com a outra pessoa que nos educa e [trans]forma. Fomos educados-transformados em relação às questões de corpo, gênero e sexualidade por Vitória e Pâmela, pois ao mesmo tempo em que compartilhavam as suas dores, também nos ensinavam sobre os sentidos sociais que são aferidos aos corpos das mulheres e de modo especial, as negras.

Os relatos das estudantes também dão sinais de como o ciclo de violência se articula na vida dessas mulheres e que a violência não acaba com o estupro, ao contrário, há um processo de retroalimentação pautado em ameaças constantes que deixam as vítimas ainda mais vulneráveis e amedrontadas. Esse contexto contribui para que a saúde dessas mulheres seja afetada, como discutem Souza e colaboradores (2013) ao dialogarem sobre os aspectos psicológicos de mulheres que sofrem violência sexual. Os autores supracitados percebem que as vítimas de violência sexual podem sentir-se "suja", "nojentas", reforçando sentimentos de vergonha e dissociação, inclusive algumas vítimas evitam contato sexual. Essa situação contribui para que essas mulheres sofram de depressão, ansiedade e questões que impactam a sua sexualidade e qualidade de vida.

No campo dos estudos feministas, termos como empatia e sororidade são comumente utilizados para falar da união e solidariedade entre mulheres. No entanto, a autora Vilma Piedade redireciona essa discussão ao tratar das especificidades de mulheres negras e propõe a utilização do termo dororidade. Nas palavras da autora,

a sororidade parece não dar conta da nossa pretitude. Foi a partir dessa percepção que pensei em outra direção, num novo conceito que, apesar de muito novo, já carrega um fardo antigo, velho conhecido das mulheres: a Dor - mas, neste caso, especificamente, a dor que só pode ser sentida a depender da cor da pele. Quanto mais preta, mais racismo, mais dor (Piedade, 2017, p. 17).

Assumir o conceito de dororidade é reconhecer que a dor é um ponto comum na trajetória de mulheres negras e a intersecção dos diversos caminhos que são marcados pelo racismo e sexismo na vida delas. Podemos dizer que a dororidade têm suas raízes no

processo de escravidão, colonialismo e racismo estrutural que marca fortemente a vida das mulheres negras com apagamentos, silenciamentos, opressões e violência. Neste sentido, esse conceito também se conecta com os movimentos de resistência dessas mulheres, em suas lutas e conquistas que constroem a identidade da mulher negra.

Informações do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) do Ministério da Saúde apontam que mulheres negras (pretas e pardas) têm mais que o dobro de probabilidade de sofrer violências sexuais e físicas que as mulheres brancas (Fesbrago, 2023). Nessa mesma direção, o Observatório de Segurança da Bahia apresenta que o estado segue a média nacional quanto ao perfil das principais vítimas de estupros. Ao realizar análise do período de 2009 a 2017 sinaliza que, em todos estes anos, as mulheres negras lideraram os índices, chegando ao total de 73% dos casos de violência sexual registrados em 2017, enquanto as brancas foram vítimas em 12,8% (Rede de Observatórios da Segurança, 2019).

Esse contexto de violência e violação às mulheres e, de modo especial, às mulheres negras, ressoa as marcas históricas geradas pelo processo de colonização europeia e escravidão que foi submetida a população afrodiáspórica. Carneiro (2003) nos apresenta os processos relacionados a essa questão e discute que a naturalização dessa violação sexual colonial se concretiza com base na romantização dessas práticas contra mulheres negras e a negação do seu espaço enquanto cidadã.

Nesta mesma direção, Andrade (2018) discute que há corpos que, a partir de uma lógica colonial, são tidos como “estupráveis” por serem lidos como naturalmente impuros ou sujos. Segundo a autora,

[...] há no período colonial uma relação entre violação sexual e pecado – o sexo era pecaminoso –, mas haviam corpos que já eram impuros por “natureza”. Os corpos poluídos com o pecado são os corpos não brancos: as mulheres negras, indígenas, quilombolas. São estes, por sua vez, mercedores de violência, ou, senão, aqueles contra quem é legitimado, pela Igreja, Estado ou sociedade, agir com violência" (Andrade, 2018, p. 10).

Ao se tratar dos corpos de mulheres negras, essa visão de “impureza” se intensifica, pois elas são percebidas, muitas vezes, como mais fogosas e disponíveis ao sexo. bell Hooks (2019), discute que a mulher negra é vista como uma selvagem sexual que usa do seu corpo para seduzir os homens, criando, desta forma, um "mito pornográfico", produzido a partir de um olhar patriarcal e racista. Neste mito, a sexualidade dessas mulheres está desvinculada do prazer, mas imersa em uma atmosfera de exagero, desejo descontrolado e disponibilidade para o ato sexual, sendo assim, são

corpos que “pedem” o sexo, “pedem” a violência sexual. Logo, em uma lógica animalésca e desumanizante os corpos de mulheres negras são vistos como passíveis das mais diversas formas de violência, dentre elas, o estupro. A partir dessa construção discursiva, os agressores se sentem autorizados a cometer este ato vil.

Carneiro (2011) nos diz que as marcas desse período colonial, que deveriam ser apenas cicatrizes, ainda ressoam no imaginário social, se atualizam dentro da contemporaneidade, mas mantém inalterada as questões de raça, etnia e relações de gênero construídas durante o processo escravocrata. Neste sentido, as informações de violência sexual apresentadas pelos órgãos estatais dialogam com esse contexto e não é por acaso que o maior percentual de vítimas são mulheres negras.

Ressaltamos ainda que as violências sexuais também estão inscritas nas relações de poder. Os agressores tentam submeter as vítimas aos seus desejos e desmandos. Eles sentem-se possuidores dos corpos dessas mulheres e autorizados pelos simbolismos patriarcais a usá-las ao seu bel prazer. Concordamos com Diniz (2013, s.p.) ao dizer que:

Di A violência doméstica é uma das maneiras de governar os corpos da casa pelo regime do medo. Ela pode se expressar pela disciplina do castigo físico, pela humilhação ou pelo confinamento. Ou ainda por uma das formas mais perversas de expressão do patriarcado – o estupro. O estupro ofende as mulheres, não só no corpo possuído pelo prazer e ímpeto de tortura do agressor, mas principalmente porque nos aliena da única existência possível: a do próprio corpo. Uma mulher vitimada pelo estupro não é só alguém manchada na honra, [...] mas alguém temporariamente alienada da existência. Honra, dignidade, autonomia são ignoradas pelo estuprador, é verdade. Mas o estupro vai além: é um ato violento de demarcação do patriarcado nas entranhas das mulheres. É real e simbólico. Age em cada mulher vitimada, mas em todas as mulheres submetidas ao regime de dominação (Diniz, 2013, [s.p.]).

Silvio Almeida (2018) discute outros elementos que são associados aos sentidos contemporâneos dados às mulheres negras ao dizer que elas recebem os menores salários, são empurradas, por falta de condições, aos trabalhos que gozam de menor status social, recebem os piores de tratamentos de saúde e pagam, proporcionalmente, as tributações mais altas.

Assim, a dor torna-se presença constante na vida das mulheres negras e suas marcas, mesmo que reconfiguradas são, muitas vezes, levadas de geração-a-geração, como relata Pâmela ao dizer que ela foi a primeira mulher de sua família a sofrer violência sexual:

Minha mãe também sofreu abusos, com 8 anos. Minha mãe fala que o povo de antigamente trabalhava com 8, 9 anos e ela trabalhou na casa de uma família com 8 anos e o patrão dela abusou dela.

Retornamos à frase que intitula essa seção em que Preciosa diz que o amor não fez nada por ela. A expressão do amor e afetividade tem sido historicamente negada às mulheres negras como já discutia Beatriz Nascimento, em 1990, pois em uma sociedade plurirracial, estruturalmente racista, ao produzir ideais estéticos de beleza que privilegia o embranquecimento, em detrimento da negritude, as mulheres negras são preteridas em relações amorosas. Nas palavras da autora:

Há poucas chances para ela numa sociedade em que a atração sexual está impregnada de modelos raciais, sendo ela representante da etnia mais submetida. Sua escolha por parte do homem passa pela crença de que seja mais erótica ou mais ardente sexualmente do que as demais, crença relacionada às características do seu físico, muitas vezes exuberante. Entretanto, quando se trata de um relacionamento institucional, a discriminação étnica funciona como um impedimento, mais reforçado à medida que essa mulher alça uma posição de destaque social (Nascimento, 1990, p. 3).

Pacheco (2008, 2013) também percebe esse contexto e o associa ao preterimento vivenciado por mulheres negras nas relações afetivas, nesta análise a autora evoca o dito popular “branca para casar, mulata para f... e negra para trabalhar” para dialogar sobre as questões de afetividade e solidão das mulheres negras. A autora, no entanto, traz contribuições importantes ao associar também outros sentidos ao signo “solidão”, o qual pode ser [re]visto como uma forma de liberdade em não se submeter aos ditames sociais e não sucumbirem a relacionamentos violentos, por exemplo.

Enquanto professor, após ouvir todas aquelas questões, senti-me perdido, inseguro, incomodado e inquieto, pois, em momento algum, quando selecionei aquele filme para discussão, imaginei que teríamos relatos dessa natureza, talvez, a minha surpresa esteja ligada à, naquele momento, nunca ter tido contato com histórias como aquelas vinda de alunas. A minha surpresa também se deve ao fato de ser um homem *cis*, pois mesmo sendo gay e tendo alguns temores causados pelas expressões da homofobia, não sinto medo de sair a noite e ser sexualmente violentado, há outros receios sobre situações que atentem contra a minha vida, no entanto, o medo da violência sexual não é um fantasma que me persegue.

Em diálogo com a diretora da escola, foi relatado que situações de alunas com histórico de violência sexual são frequentes e que, na maior parte das vezes, apenas a gestão da escola fica sabendo, convocando a família e o Conselho Tutelar para dar os

encaminhamentos cabíveis. De lá para cá, provavelmente por ter aguçado o olhar para essas questões, algumas outras narrativas de violência sexual sofrida por alunas chegaram a mim, e a maioria delas tinha em comum a negritude das vítimas. Diante disso, questionamos: que estratégias a escola pode construir para se constituir como um espaço de fomento à prevenção da violência sexual contra as mulheres? E quando acontecem as denúncias, o que fazer com elas?

Enquanto ouvia atento às alunas eu me questionava: o que fazer? Abraçá-las? Movimentar as redes sociais com denúncias? Ou ouvi-las e acolhê-las em suas narrativas? Na incerteza, optei por esta última, até que, em um determinado momento do diálogo, a aluna Vitória expressa a sua raiva e ódio em relação ao abusador e, principalmente, pela impunidade que marca a sua história. Ao ouvi-la, eu disse:

O pior é a sensação de impunidade, não é?! Eu sei que o que vocês estão colocando é a sensação de ódio e vocês têm todos os motivos para isso. É o corpo de vocês. Mas, não vale a pena e quando eu falo que não vale a pena, não tô falando: 'ah, têm que perdoar', não! Porque eu não acho que tem que perdoar porra nenhuma! Não vou pagar aqui de bom samaritano, dizendo que tem que perdoar. Não acho não! Mas não vale a pena ficar alimentando esse sentimento em vocês, porque causa mal a vocês. Nesse sentido, ele é um escroto, é alguém que não vale a pena mesmo!

Apesar de compartilhar do sentimento de raiva que as garotas estavam expressando, fiquei também preocupado na proporção que aquele momento de partilha poderia gerar na escola e até na cidade, tendo em vista que é um município pequeno com pouco mais de 27 mil habitantes e que as pessoas costumam se conhecer. Preocupava-me a exposição daquelas garotas e que aquela oportunidade de diálogo pudesse se desdobrar em mais dor e sofrimento para elas. Assim, ao final do diálogo, convido a turma para um pacto de confiança, com a intenção de que as nossas narrativas não tomassem proporções indesejadas e fossem utilizadas de modo descontextualizado, como afirmam Mizuno, Fraid e Cassab (2010, p. 22):

expor a violência sofrida, não é algo fácil de se fazer, principalmente pelos conflitos que acompanham tal situação. Se de um lado existe uma exposição e a denúncia, e com isso pode ocorrer uma compaixão e solidariedade por parte de algumas pessoas, por outro lado, pode ocorrer um desmonte de uma imagem idealizada, construída sobre si mesma ou também sobre a própria relação, perante a família, a sociedade.

Naquela oportunidade, eu disse:

Gente, eu quero chamar a atenção de vocês sobre a importância desse espaço aqui, né?! A intenção do núcleo não é fazer prova disso ou daquilo. É isso aqui, é essa discussão e teremos outros dias também para dialogar sobre essas questões e nisso aqui a gente constrói conhecimento também. E outra coisa, a gente cria um conhecimento que parte da nossa vivência. De certo modo, a gente conta da gente também, a gente conta da nossa intimidade. A gente se expõe! Então eu quero pedir, de modo muito amigável aqui, que as coisas que a gente fala aqui, permaneçam aqui, porque a intenção não é expor o outro. Porque quando alguém traz uma situação de sofrimento próprio e a gente espalha isso... quando levamos isso para outros lugares, a gente vai tá contribuindo para levar ainda mais sofrimento para essa pessoa e o intuito não é esse. O intuito é exatamente o oposto, é a gente buscar estratégias para diminuir, para reduzir, dentro do que for possível, aquele sofrimento. Então já quero pedir a cooperação de vocês para isso, para que a gente utilize esse espaço de diálogo, que a gente se sente acolhido e que seja de confiança.

Em nenhum momento ouvi ou soube de burburinhos sobre o que foi discutido naquele encontro. Em muitos aspectos, parece que o núcleo tenha se tornado o espaço da confiança e do zelo mútuo pelas narrativas que ali eram compartilhadas. Após dizer da necessidade do cuidado pelas histórias que estavam sendo contadas, fui interrompido pelo toque do sinal que indicava que o tempo do núcleo havia encerrado, mas sei que, naquele dia, o encontro não se findou ao sairmos da sala, pois os fantasmas daqueles relatos continuaram a permear meus pensamentos e, acredito que também o das(os) alunas(os). Saí daquele encontro atordoado e muito reflexivo sobre o papel do núcleo de estudos na vida daquelas estudantes e de que modo aquele espaço curricular foi ressignificado para elas, afinal, como disse anteriormente, nunca ouvi relatos desse tipo em nenhuma aula de Biologia que ministrei, não por eles não existirem, mas por entender que a construção produzida nas aulas do componente curricular supracitado não dava vazão para essas narrativas.

“Ah, professor! Eu mando logo tomar no cu!” - As estratégias de escapes e subversões

Na semana seguinte, retomei a discussão do filme e dialoguei sobre a forma como Preciosa lidava com as situações que vivenciava e, mais uma vez, a violência sexual foi colocada em foco, mas, dessa vez, outras narrativas foram potencializadas, inclusive aquelas que dão sinais de alguns movimentos de resistência dessas garotas diante das constantes importunações sexuais que sofrem cotidianamente, conforme o diálogo a seguir:

Beatriz: Ah, professor! Ser mulher é difícil, viu?! Se nós colocarmos um short e cropped. Não pode usar uma roupa que se sente confortável. Não pode sair na rua com segurança que corre o risco de assédio.

Professor: Vocês já passaram por isso?

Geovana: Todo dia! Toda vez que você passa e tem aqueles velhos banguelos e fica tomando boca. Dá vontade de picar um murro na cara. Eu fui fazer a manutenção do aparelho e virei a esquina e passa um velho feio desgraçado e abriu a porta do carro: “Ei, gatinha, entra aqui”. Eu voltei pra trás com medo dele fazer algo comigo e ele insistindo. Eu falei que não queria!

Prof: Eu fiquei com uma curiosidade, quais as estratégias que vocês usam para escapar dessas situações?

Luiza: Eu xingo! Eu e Luana, a gente xinga logo todo e faz passar vergonha.

Luana: Ah, professor! Eu mando tomar no cu mesmo! Mas é cada uma!

Beatriz inicia sua fala com uma afirmação importante sobre os desafios de ser mulher, como já discutiu e discutem diversas mulheres, dentre elas, Simone de Beauvoir, que na década de 1950, disse que, a mulher era vista como um ser que deriva, que tem a sua história escrita e ditada por homens e que elas, nessa lógica, deveriam estar ao dispor, saciando os desejos e prazeres deles. A autora ainda acrescenta que “[...] o que define de maneira singular a situação da mulher é que, sendo, como todo ser humano, uma liberdade autônoma, descobre-se e escolhe-se num mundo em que os homens lhe impõem a condição do Outro” (Beauvoir, 1970, p. 23).

Após mais de 50 anos em que Beauvoir pensou sobre essas questões, Guacira Louro (2008) analisa que muita coisa transformou-se, sobretudo no que tange ao processo subjetivo de constituição do que é lido socialmente enquanto mulher. O tornar-se mulher não é unívoco e a pluralização desse movimento possibilita que outras vozes de mulheres, ou vozes-mulheres se levantem e sejam ouvidas por meio de estratégias diversas, inclusive pelos gritos e xingamentos enunciados pelas alunas que denunciam as marcas históricas sexistas e machistas que não respeitam as suas existências, tentando ditar quais roupas elas podem usar, importunando-as e desejando o controle sobre seus corpos. Talvez, há algumas décadas, situações como essas fariam as alunas repensarem sobre suas vestimentas ou condutas, como se fossem elas o corpo fora do lugar. Hoje, no entanto, conseguem romper com esses processos e levantam as suas vozes de modo a envergonhar e constranger os assediadores.

Klement e Castro (2022) realizaram um estudo com 44 mulheres, na faixa etária entre 18 e 30 anos, a respeito das estratégias que elas utilizavam para se desvencilhar das situações de importunação sexual. A evitação foi a estratégia mais citada, em que elas buscavam subterfúgios para evitar o assédio. Outra estratégia citada foi a cooperação de outras pessoas para tentar garantir sua segurança, como o envio da localização móvel ou saindo apenas acompanhada. Além disso, as mulheres sinalizaram que andam sempre atentas, invadidas por uma atmosfera de pânico constante, podendo a qualquer momento serem abordadas e violentadas. A estratégia do confronto, usada pelas alunas, agindo de modo grosseiro ou com xingamentos para se defenderem, foi mencionada por apenas uma participante no estudo supracitado.

Ao confrontar seus algozes, as estudantes colocam em curso de discussão as relações de poder, pois, mesmo, momentaneamente, elas conseguem realizar um giro e assumem, nesse contexto, a possibilidade de romper com as marcas históricas que buscam produzir mulheres submissas aos desejos masculinos. Elas demonstram que homens que agem de modo biltre não são bem quistos na sociedade contemporânea e que elas não se calarão. Diante dessa situação, deixamos algumas indagações: como se sentem esses homens ao serem peitados dessa forma? Qual a sensação de, ao invés de constranger, serem ridicularizados? O que o enfrentamento delas produz neles?

Os xingamentos também aproximam as alunas da personagem Preciosa, pois em diversas cenas do filme, a protagonista usa de palavrões para também ser ouvida ou para expressar seus sentimentos. Falar alto, usar de vocabulário chulo ou soltar um sonoro [e libertador] “foda-se” são também estratégias usadas, muitas vezes, por pessoas que vivem nas periferias diante das diversas manifestações de violência e desigualdades. No entanto, quando o xingamento é verbalizado por mulheres, recebe outro sentido, pois borra a idealização de um contexto cis-heterossexista e misógino que coloca a mulher em um lugar de cuidado, delicadeza e zelo. Tendo em vista que, na maioria das vezes, elas são ensinadas a silenciar-se diante das situações de desconforto, a reação das estudantes também é uma forma de resistir a esse feminino produzido para não contestar.

Quando Luana reage às investidas do homem assediador mandando-o tomar no cu mais uma vez as relações de poder são movimentadas e possibilitam dinamicidade, visto que ao abordar as garotas, os homens nutrem-se de um contexto histórico que os autoriza a importuná-las, unicamente por serem homens, ao passo que ao enfrentá-los de modo vil, elas esfacelam essa lógica. Ao usar a região anal para confrontar esse homem, essa questão torna-se ainda mais contundente, pois ao direcionar esse xingamento a

homens que nitidamente são mobilizados por uma lógica sexista, mandá-lo ser penetrado pelo ânus é, para esses indivíduos, uma ofensa a sua própria masculinidade (frágil), porque é, de algum modo, aproximá-los do feminino que, nessa perspectiva, é quem deveria ser penetrado. Não é sem motivos que Luana diz “vai tomar no cu”, ao invés de ofensas que estejam ligadas a uma atividade ativa em relação ao ânus, como por exemplo, “vá meter em um cu” (Sáez; Carrascosa, 2017).

A escolha da aluna em mandar esse homem ser penetrado se conecta com as discussões a respeito do contexto misógino e heterossexista que discutimos até aqui, visto que ela lança mão também desse olhar para desmobilizar o homem que buscou assediá-la. Sendo a linguagem produtora de realidade, metaforicamente, Luana penetrou aquele homem publicamente ao mandá-lo tomar no cu. Ela chega às entranhas da sua masculinidade e, todas(os) aquelas(es) que estão no entorno podem contemplar um homem despido e arrombado por uma mulher. Sobre essa questão Sáez e Carrascosa (2017, p. 28) dizem que:

Quando dizemos habitualmente essas expressões (que se foda, vai dar o cu, fodido...), não temos consciência da realidade que estamos criando ou dos valores que estamos transmitindo. Mas estão aqui e, para quem o recebe, o insulto é o medo de ganhar uma marca, uma marca que cria uma identidade: ser assinalado como “o que faz isso” – agrada-te que te metam, o foderam – e seu corolário habitual: é uma bicha.

Não é possível dizer que o ato de xingar ou confrontar os assediadores seja a melhor estratégia. Não há estratégias melhores! Há movimentos possíveis e que dialogam com cada contexto. Mas salientamos que as relações de poder seguem acontecendo de modo operacionalizado em rede como propõe Foucault (1988), com enfrentamentos contínuos, em que instituições e sujeitos se mobilizam nas ações e reações que visam exercer, de algum modo, o poder. Maia dialogando sobre a “analítica do poder de Foucault” diz que: “Não há poder sem liberdade e sem potencial de revolta” (Maia, 1995, p. 89).

O arte-em-fato visual que afeta: respingos curriculares

Como encerrar um filme como o de Preciosa? Como encerrar um artigo como esse com tantas questões em jogo, tanta vida pujante e pulsante? Não, não é possível fechar e concordamos com Guimarães (1998) que qualquer esforço nesse sentido incorrerá em

versões superficiais e incapazes de transpor os movimentos de reflexões que continuam a existir, pois mesmo após a última cena, o filme continua a acontecer na nossa mente. Mesmo após o ponto (final?) as reverberações dos nossos lidos e escritos continuam a descortinar conhecimentos em nós. Segundo este autor,

“Mitos e filmes são rebeldes à análise e qualquer tentativa de encerrá-los em contornos precisos dará uma versão empobrecida da complexidade que os caracteriza. Como as imagens filmicas e míticas estão num fluxo constante, elas nos levam a várias direções que mostram o esfacelamento do mundo em que vivemos” (Guimarães, 1998, p. 109).

Assim, Lee Daniels, diretor do filme *Preciosa*, não criou fins fabulosos para a personagem, sequer é possível dizer que *Preciosa* tenha superado as marcas que lhe causaram sofrimento. Talvez a superação esteja na ruptura com a órbita de violência e por *Preciosa* ter se permitido ir à busca de outras formas de existir, mas não há finais felizes, no filme, neste texto e, muitas vezes, na vida.

Como no filme, neste texto, após os relatos, as alunas continuaram carregando as marcas das violências sexuais que sofreram, apesar do potencial do artefato visual e do espaço do núcleo de estudos, esse momento não é capaz de apagar as cicatrizes. A dororidade que atravessa suas histórias enquanto mulheres negras, segue intocada, pois os abusadores continuaram impunes (um foragido) e elas seguiram recriando as suas histórias e produzindo novas narrativas para si e para outras. Apesar disso, essas garotas conseguiram romper com a barreira do silêncio e, em um espaço coletivo, se despiram da vergonha e do discurso que, diversas vezes, é evocado para culpabilizar as mulheres que sofrem violência sexual.

Além disso, elas deram sinais de resistência, apresentando as suas estratégias de [sobre/sub]vivência diante das repetidas importunações sexuais que sofrem. Assim como *Preciosa*, as alunas se reinventaram, diante dos desafios que é ser mulher na sociedade contemporânea, produziram novos discursos e, conseqüentemente, se produziram em outros lugares em resposta aos assédios. Assim, como a personagem do filme, as garotas também se mobilizaram, não ficaram estáticas no mesmo lugar, dentro de suas possibilidades, provocam transgressões e rupturas.

Neste sentido, a princípio, o filme *Preciosa* era um artefato que seria utilizado para as discussões do núcleo de estudos, mas nesse trajeto discursivo, o artefato visual produziu o próprio núcleo e permitiu que ele se constituísse enquanto esse lugar de amparo e afeto. Sentimos que uma atmosfera de dor e sofrimento foi produzida ao

apresentar esse longa-metragem e ao ouvir as narrativas das estudantes, no entanto, consideramos que houve a humanização do núcleo de estudos, pois não falávamos sobre algo distante ou possibilidades remotas. Eram as nossas vidas que estavam ali, expostas, nuas. Tratando-se de uma escola interiorana, com uma sala de aula, em sua maioria, formada por garotas negras, a história de Preciosa dialogou diretamente com as narrativas do núcleo de estudos. Nós éramos o nosso próprio currículo e isso fez com que o núcleo ganhasse um sentido novo.

Salientamos que, se por um lado, o enredo do filme é importante para o diálogo sobre as questões de corpo, gênero e sexualidade, por outro lado, o espaço em que essa exibição e discussão ocorrem também diz dos desdobramentos possíveis. Em outras palavras, esse mesmo filme apresentado em um espaço/tempo diferente do núcleo de estudos, tendo a participação de outras pessoas, provavelmente, geraria diálogos diferentes, categorias diferentes de análises ganhariam força e outras ficariam relegadas ao silêncio. Não podemos perder de vista que a exibição desse filme ocorreu em agosto de 2022, cinco meses após o início das discussões do núcleo de estudos, possibilitando que as(os) estudantes já tivessem um olhar problematizador para essas questões e também sentissem que aquele espaço era um lugar de confiança e até de desabafo. Em novos estudos podem ser abordadas outras vertentes que também são apresentadas neste longa-metragem e que não aprofundamos nesta pesquisa, como a relação de Preciosa com sua mãe, a maternidade da protagonista, a deficiência do filho dela e como ele é tratado e significado no decorrer do filme. Deste modo, ressaltamos o potencial discursivo do filme e que há diversas questões que podem ser tocadas a partir dele.

Assim, retornamos aos questionamentos que intitulamos este texto: o que um filme pode fazer conosco? O que podemos fazer com um filme? Dentre muitas outras possibilidades, um filme pode movimentar as nossas “vida-currículos” em vias marginais que são, na maioria das vezes, silenciadas no ambiente escolar e podemos movimentar o filme de modo a produzir novos lugares e narrativas, de enxergar os encontros e distanciamentos das nossas histórias com as das(os) personagens. Podemos ainda, colocar sob suspeita o artefato, observando suas intenções e contingências, questioná-lo baseadas(os) nas óticas que epistemologicamente sustentam nossas indagações.

Referências

ABUD, Katia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas idéias sobre a utilização de filmes no ensino. **História**, São Paulo, v. 22, n. 1: p. 183-193, 2003.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

AMARAL, Caroline Amaral; CASEIRA, Fabiani Figueiredo; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Artefatos culturais: pensando algumas potencialidades para discussão dos corpos, gêneros e sexualidades. In: RIBEIRO, Paula Regina; MAGALHÃES, Joanalira Corpes[orgs.]. **Debates contemporâneos sobre Educação para a Sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017, pp. 121-134.

ANDRADE, Mailô de Menezes Vieira. Perspectivas feministas em criminologia: a interseccionalidade entre gênero, raça e classe na análise do esturo. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**. v. 146, p. 435-455, 2018.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo. Fatos e mitos**. 4. ed. Tradução: Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o Feminismo: a situação da mulher negra na América latina a partir de uma perspectiva de gênero. 2011. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/>

[geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-americalatina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/](https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-americalatina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/)>. Acesso em 13 de fev. 2018

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento . **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9948>. Acesso em: 17 jan. 2024.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 509–534, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1516. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516>. Acesso em: 29 set. 2023.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos feministas**, pp. 171-188, Ano 10, 2002.

DINIZ, Débora. O estupro é um ato de demarcação nas entranhas femininas feito patriarcado para assinalar o território do corpo submetido à sua disciplina. **Portal Geledés**, [online], 18 nov. 2013. D

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). **Nunca fomos humanos: Nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p.07-77

FERRARI, Anderson. Cultura visual e homossexualidades na constituição de “novas infâncias e “novos” docentes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, jan./abr. 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FIGUEIREDO, Roniel Santos; SOUZA, Lais Machado; SILVA, Erlon Dias; SANTOS, Beatriz Rodrigues Lino dos; SOUZA, Marcos Lopes de. "Está na Bíblia! Você leu a Bíblia, seu perverso?": Interseções entre religião e homossexualidades a partir do filme "o padre". **Revista Diversidade e Educação**, v. 9, n. 1, p. 228-256, Jan./Jun. 2021.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DE GINECOLOGIA E OBSTETRÍCIA - FESBRAGO. **No Brasil, mulheres negras enfrentam um maior risco de serem vítimas de violência física e sexual**. Disponível em: <https://www.febrasgo.org.br/pt/noticias/item/1702-no-brasil-mulheres-negras-enfrentam-um-maior-risco-de-serem-vitimas-de-violencia-fisica-e-sexual>. Acesso em 17 de janeiro de 2024.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise de discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

GUIMARÃES, Áurea M. O cinema e a escola: formas imagéticas da violência. **Cad. Cedus**. v. 19, n. 47. Dez, 1998.

HOOKS, bell. **Olhares negros: raça e representação**. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019. 356 p

KLEMENT, Daniela Luana; CASTRO, Amanda. Ser mulher: estratégias de sobrevivência a importunação sexual. **Barbarói**, v. 1, n. 61, 27 set. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 19, n. 2, p. 17- 23, maio/ago. 2008.

MACEDO, Elizabeth. A teoria do currículo e o futuro monstro. In: LOPES, Alice; SISCAR, Marcos. (orgs). **Pensando a política com Derrida**. São Paulo: Cortez, 2018. p. 153-178.

MAIA, Antônio. Sobre a analítica do poder de Foucault. **Tempo social**. São Paulo, v. 7, n. 1, 1995.

MACHADO, Nathalye Nallon; FERRARI, Anderson. Sobre ser grande e não ser vista: ja mulher que há em preciosa. **Educ. Perspect**. v. 10, p. 1-14, 2019.

MIZUNO, Camila; FRAID, Jaqueline Aparecida; CASSAB, Latif Antonia. Violência contra a mulher: Por que elas simplesmente não vão embora? In: **Simpósio sobre Estudos de Gênero e Políticas Públicas**, 2010, Londrina. Anais[...] Londrina, 2010, p. 16-23.

NASCIMENTO, Beatriz. “A mulher negra e o amor”. **Jornal Maioria Falante**, fev.-mar. 1990, p. 3.

OLIVEIRA JUNIOR, Jorge Luiz de; NEIRA, Marcos Garcia. A etnografia pós-crítica como modo de pesquisa a prática pedagógica da Educação Física cultural, **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 01/17, 2021.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Mulher negra: afetividade e solidão**. Salvador: EDUFBA, 2013.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. "**Branca para casar, mulata para F...., Negra para trabalhar**": Escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador, Bahia. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 324. 2008.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014, p. 25-47.

PIEIDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2017.

PRECIOSA: uma história de esperança. Direção Lee Daniels. EUA: PlayArt, 2009.

REDE DE OBSERVATÓRIOS DA SEGURANÇA. **A cor da violência na Bahia** - Uma análise dos homicídios e violência sexual na última década. Bahia: Rede de Observatórios da Segurança, 2019. Disponível em: <http://observatorioseguranca.com.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/09/A-cor-da-viole%CC%82ncia-na-Bahia-Uma-ana%CC%81lise-dos-homici%CC%81dios-e-viole%CC%82ncia-sexual-na-u%CC%81ltima-de%CC%81cada-FINAL.pdf> . Acesso em: 05 nov. 2023.

RIBEIRO, Márden Pádua; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. O novo Ensino Médio e a liberdade de escolha. **Educação**, [S. l.], v. 45, n. 1, p. e100/ 1–20, 2020.

SAÉZ, Javier; CARRASCOSA, Sejo. **Pelo cu**: políticas anais. Tradução: Rafael Leopoldo. Belo Horizonte, MG: Letramento, 2017.

SILVA, Daniela da; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. Cinema e educação básica: narrativas docentes. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: Editora PUCPRESS, v. 23, n. 77, p. 913-928, abr./jun. 2023. DOI: doi.org/10.7213/1981-416X.23.077.AO07.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Flávia Bello Costa de; DREZETT, Jefferson; MEIRELLES, Alcina de Cássia; RAMOS, Denise Gimenez. Aspectos psicológicos de mulheres que sofrem violência sexual. *Reprodução & Climatério*. v. 27, n. 3, p. 98-103, 2013.

SOUZA, Marcos Lopes de. As pedagogias visuais sobre ser cego e gay no curta-metragem 'Eu não quero voltar sozinho'. **Revista Digital do LAV**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 199–219, 2020. DOI: 10.5902/1983734844021.

SOUZA, Marcos Lopes de; SANTOS, Beatriz Rodrigues Lino dos; FIGUEIREDO, Roniel Santos; PASSOS; Vinicius Mascarenhas dos. "E você tem idade para isso, rapaz"? Infâncias, Gênero e Sexualidade no longa-metragem capitães da areia. **Textura**, v. 25, n. 61, p. 222-243, jan./mar. 2023.

Recebido em maio de 2024.

Aprovado em julho de 2024.

Revista
Diversidade
e Educação