



ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA TODOS!

VOLUME XII

Deise Nanci de Castro Mesquita
Maria Alice de Souza Carvalho Rocha
Thaisy de Carvalho Rocha Gomes
(Organizadoras)

Cegraf UFG



PROEC
PRÓ-REITORIA DE
EXTENSÃO E CEEBORA



UFG
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS



Universidade Federal de Goiás

Reitora

Angelita Pereira de Lima

Vice-Reitor

Jesiel Freitas Carvalho

Diretora do Cegraf UFG

Maria Lucia Kons

Conselho Editorial

Alessandra da Silva Carrijo – UFG

Aline Gomes Souza – SME de Goiânia

Carmen Lucia Tindó Ribeiro Secco – UFRJ

Denise Cardoso – UFPA

Elianda Figueiredo Arantes Tiballi – PUC Goiás

Éric Fernández Hernández – Universidade de Havana / Cuba

José da Silva Ribeiro – Ao Norte / Portugal

Josias Pereira da Silva – UFPel

Maria Luiza Batista Bretas – IF Goiano

Neisi Maria da Guia Silva – UFG

Rafael de Almeida Tavares Borges – UEG



ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA TODOS!

VOLUME XII

Deise Nanci de Castro Mesquita
Maria Alice de Souza Carvalho Rocha
Thaisy de Carvalho Rocha Gomes
(Organizadoras)

Cegraf UFG
2024

© Deise Nanci de Castro Mesquita, Maria Alice de Souza Carvalho Rocha,
Thaisy de Carvalho Rocha Gomes (org.), 2024
© Cegraf UFG, 2024

Diagramação
Bruno Oubam

Revisão linguística e normalização técnica
Raissa Montalvão

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Escola de educação básica para todos! [livro eletrônico] : volume XII / organizadoras Deise Nanci de Castro Mesquita, Maria Alice de Souza Carvalho Rocha, Thaisy de Carvalho Rocha Gomes. -- Goiânia, GO : Cegraf UFG, 2024.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-85-495-0954-3

1. Aprendizagem 2. Educação básica 3. Feminismo e educação 4. Mulheres na educação I. Mesquita, Deise Nanci de Castro. II. Rocha, Maria Alice de Souza Carvalho. III. Gomes, Thaisy de Carvalho Rocha.

24-217390

CDD-370.11

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação básica 370.11

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
Flávia de Castro	
O LUGAR DE MÃE: REPRESENTAÇÕES FEMININAS COM ARTE E POESIA	10
Deise Nanci de Castro Mesquita	
Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha	
Thaisy de Carvalho Rocha Gomes	
Amanda Vieira Prado	
Anielly Marques Souza	
Giovana Alves Nogueira	
Maria Fernanda Cândido	
Mariana Soares Andrade	
Matheus Henrick Alves Oliveira	
DANÇANDO NA CASA VERDE: VIVÊNCIA DE DANÇA CIRCULAR SAGRADA	31
Cristina Batista de Araújo	
BORDANDO REPRESENTAÇÕES SOBRE FOTOGRAFIAS DE MATERNIDADES	38
Giovana Nogueira	
Itandehuy Castaneda	
Maria Alice Carvalho	

MATERNIDADES POÉTICAS EM LIBRAS	49
Mariana Cirqueira Ricardo da Silva Patrícia Maria Jesus da Silva	
MÃE, SER MÁ(RAVILHOSO)!	70
Thaisy de Carvalho Rocha Gomes Mariana Soares Andrade Ana Francisca Picanço Ferreira da Silva Pedro Henrique Santiago Gomes Amorim	
EXCEPCIONAIS FEMINILIDADES MATERNAS	77
Flávia Motta de Paula Galvão Glauco Roberto Gonçalves Kalyna Ynanhiá Silva de Faria	
ABORDAGEM SISTÊMICA: O UNIVERSO MATERNO DO POVO INY	87
Silvana Matias Freire Maria Fernanda Cândido Gomes	
TECENDO MEMÓRIAS AFETIVAS COM ARTE E POESIA	95
Andréa Hayasaki Vieira Marcia Christina de Oliveira	
APRECIÇÃO ESTÉTICA COMPARTILHADA: LEITURAS LITERÁRIAS E DIÁLOGOS FEMININOS	108
Célia Sebastiana da Silva Ílma Socorro Gonçalves Vieira Vivianne Fleury de Faria	
APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: DISCUSSÃO E DEBATE SOBRE A TEMÁTICA “MUJERES MIGRANTES”	123
Fabiana Perpétua Ferreira Fernandes	
INVISIBILIDADE DE MÃES ATÍPICAS	141
Mariusia Alves Sartin Denizia Rosa Ferreira Alves	
CRÔNICAS RURAIS FEMININAS: A FORÇA DA TERRA	149
Claudia Regina Baddini Currello Deise Nanci de Castro Mesquita	

PREFÁCIO

De que modo as representações de mulheres por autoridades patriarcais e coloniais influenciam a vivência feminina? Em um mundo ainda misógino, racista e classista, agravado pelo sistema capitalista, toda atividade empreendida por uma mulher, em especial se ela for não-branca, sexualizada e/ou empobrecida, pode ser considerada uma tentativa de resistência e construção de uma cultura contra a opressão. Um projeto que potencializa o diálogo aberto sobre o lugar do gênero feminino, simbolizado na figura da mãe, é um ato que desafia a ordem. A autodefinição, nesse caso, é transgressora e transformadora.

Nesse sentido, trabalhos como “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”, ação do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários” coordenada pela professora Deise Nanci de Castro Mesquita, juntamente com as professoras Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha e Thaisy de Carvalho Rocha Gomes, e vinculado ao programa institucional “Mulheres nas poéticas”, da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Goiás, são importantes ferramentas de desconstrução do status quo.

A escritora negra brasileira Conceição Evaristo criou o termo “escrevivência” para tratar da tripla face gênero, raça e classe so-

cial, visando explicar que sua produção literária e teórica, e a de outras mulheres negras engajadas, está intrinsecamente ligada a sua experiência pessoal, que perpassa o corpo negro, feminino e pobre. Para Conceição Evaristo, a escrita da mulher negra é concebida no cotidiano, nas lembranças, nas próprias experiências de vida e nas de seu povo. Assim, da forma mais simplista possível, “escrevivência” é escrever sobre as vivências e experiências pessoais e coletivas, perpassadas pela memória, e transformá-las em textos, sejam eles literários ou não. Embora tenha sido cunhado para se referir às mulheres negras, o conceito está presente nos capítulos que compõem este livro, a partir da narrativa das vivências sistêmicas de mulheres múltiplas, unidas pela experiência comum da maternidade.

Esta obra é resultado de um projeto que trata sobre as experiências isoladas de mulheres, de modo que elas não se tornem parâmetros para todas as mulheres. As autoras, portanto, demonstram um cuidado em não incorrer em generalizações, em não criar categorias de mulheres, o que torna os textos mais ricos.

As temáticas dos capítulos percorrem diferentes representações do gênero feminino, que transitam entre modalidades artísticas também diversas, como a dança, o bordado, a poesia, a fotografia, a cultura dos povos originários, o cinema, o teatro, entre outras. A escola, como lugar social na vida das participantes, assume o papel de auxiliar as mulheres a se expressarem e a descobrirem o poder da autodefinição. Os momentos de vivência possibilitam a reflexão, guiada pela prática de viver a educação libertadora e emancipatória proposta no projeto de extensão em questão. As vivências sistêmicas, voltadas para a busca de autoconhecimento e para a possibilidade de solução dos emaranhamentos pessoais, familiares e profissionais, podem se tornar ferreamentas de poder feminino. Passar por essa vivência no espaço

escolar é enriquecedor para todas, pois a troca de experiências e o compartilhamento de vidas engrandece o “ser” e o “sentir”. A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura tem a honra de contribuir com o projeto do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG), por meio do programa Mulheres nas Poéticas, e de participar dessa prática libertadora de mulheres através da divulgação do e-book Escola de Educação Básica para Todos! - Volume XII para espaços além das escolas assistidas.

Flávia de Castro

*Vice-Coordenadora do Programa Mulheres nas Poéticas
Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFG*

O LUGAR DE MÃE: REPRESENTAÇÕES FEMININAS COM ARTE E POESIA

Deise Nanci de Castro Mesquita¹
Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha²
Thaisy de Carvalho Rocha Gomes³
Amanda Vieira Prado⁴
Anielly Marques Souza⁵
Giovana Alves Nogueira⁶
Maria Fernanda Cândido⁷
Mariana Soares Andrade⁸
Matheus Henrick Alves Oliveira⁹

1 Doutora em Letras e Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás (PPGLL/UFG). Docente do Departamento de Língua Portuguesa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da UFG (Cepae/UFG). E-mail: mesquitadeise@ufg.br.

2 Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFG (PPGE/UFG). Docente do Departamento Multidisciplinar dos Anos Iniciais e do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) no Cepae/UFG. E-mail: maria.carvalho@ufg.br.

3 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo PPGEEB/Cepae/UFG. Docente no Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates. E-mail: thaisycrgo@gmail.com.

4 Discente de graduação em Física na UFG. Bolsista da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec/UFG). E-mail: amandaprado@discente.ufg.br.

5 Discente de licenciatura em Letras na UFG. Bolsista do Programa de Bolsas de Licenciatura (Prolicen/UFG). E-mail: aniellymarques@discente.ufg.br.

6 Discente de Graduação em Biblioteconomia na UFG. Bolsista de Iniciação Científica pela Pró-Reitora de Pesquisa e Inovação (PRPI/UFG). E-mail: giovana_alves@discente.ufg.br.

7 Discente do ensino fundamental - anos finais no Cepae/UFG. Bolsista de Iniciação Científica Júnior (ICJr) pela PRPI/UFG. E-mail: mariafernandacandido273@gmail.com.

8 Discente do ensino médio no Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates. Bolsista de ICJr pela PRPI/UFG. E-mail: mari05soares205@gmail.com.

9 Discente de Graduação em Economia na UFG. Bolsista da Proec/UFG. E-mail: matheushenrick@discente.ufg.br.

O volume XII da coletânea *Escola de Educação Básica para Todos!* é dedicado à apresentação e discussão de atividades desenvolvidas na ação intitulada “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”, que se vincula a um programa da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec) cujo objetivo é incentivar a promoção da temática “Mulheres em/nas poéticas”. Participaram dessa ação discentes e docentes de dez escolas de educação básica, parceiros do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”, e convidados especialistas em questões relacionadas às atividades que foram desenvolvidas entre os meses de março e junho de 2023. O objetivo geral da ação foi promover diálogos abertos sobre o lugar do gênero feminino simbolizado na figura da mãe, trazendo para o centro da roda diferentes representantes maternas do mundo das artes, que pudessem expor e ensinar suas habilidades ao mesmo tempo que colaborassem para a discussão, problematização e reflexão sobre os conceitos de mulher e de maternidade, tradicionalmente vigentes em nossa sociedade.

Nesta apresentação, a equipe responsável pela ação, composta por docentes e discentes bolsistas do Cepae/UFG e do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates, traz um sucinto relato de como se deu a preparação e o desenvolvimento das “vivências sistêmicas”, que serão apresentadas detalhadamente nos capítulos da primeira parte do volume. O que a equipe denomina de “vivências sistêmicas” se refere aos momentos das rodas de conversa entre os grupos de alunos das escolas mencionadas e seus convidados, que suscitaram inspirações para o desenvolvimento de atividades artísticas de diferentes estilos e linguagens: dança, desenho, bordado, animação, expressão literária em Libras etc. O tema central das atividades envolveu a representação de conceitos vinculados a uma estereotipada ideia de que “ser mãe é padecer no paraíso”, arraigados no senso comum.

Devido ao período atípico do primeiro semestre letivo de 2023, interrompido no mês de março, com as férias escolares do Cepae/UFG, ainda em consequência da paralisação escolar de seis meses durante a pandemia de covid-19, a programação das atividades não pôde ser desenvolvida com a mesma previsibilidade de outras ações do projeto, que acontecem regularmente a cada duas semanas e de forma itinerante pelas escolas parceiras. No entanto, desde o início de março, quando se iniciaram as atividades dessa ação nas escolas parceiras, foi mantida a prática de transmitir ao vivo, pela sala virtual do projeto no Google Meet, todas as vivências sistêmicas realizadas na Escola Casa Verde, na Escola Aldeia, no Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates e no Cepae, que ficam gravadas em seu arquivo documental. Alguns momentos dessas transmissões aparecem em forma de fotografias ao longo deste volume, mas também podem ser assistidas nos relatos apresentados oralmente pela equipe durante o VII Fórum Nacional Escola de Educação Básica para Todos! (VII FNEEBT) e II Ciclo Internacional de Debates (II CID), nos dias 29 de setembro de 2023 (*link*: <https://www.youtube.com/watch?v=EkGB8yOmMW4>) e 30 de setembro de 2023 (*link*: <https://www.youtube.com/watch?v=WwEcQXNB12E>), que foram transmitidos e seguem disponíveis para acesso público gratuito no canal oficial da TV UFG, no Youtube.

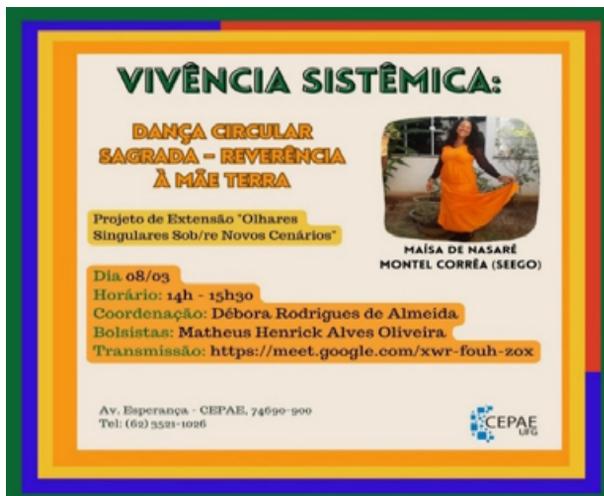
Figura 1 – Captura de tela de divulgação de vivências sistêmicas - VII FNEE-BT/II CID / TV UFG (2023)



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

A vivência sistêmica que deu início à ação, intitulada “Dança circular sagrada: reverência à Mãe Terra” (Figura 2), ocorreu na Escola Casa Verde, no dia 8 de março, uma efeméride adotada internacionalmente para celebrar as conquistas das mulheres no século XX, muito embora venha sendo utilizada muito mais para fazer lembrar a todas as condições ultrajantes com que as várias representatividades femininas têm sido maltratadas e desrespeitadas também na contemporaneidade. Na verdade, a data da atividade foi uma mera coincidência, mas a escolha do tema não. Ela se deu, principalmente, pela compreensão de que a Terra é a mãe de todos e que, por isso, deve ser a primeira entidade feminina a receber nossas honrarias e reverências. Afinal, tal como nos ensinam os povos originários e as comunidades tradicionais, a Terra é um espaço para a nossa livre movimentação, onde podemos estar em simbiose com a natureza, produzir nossas culturas, criar nossos mundos simbólicos, exercitar e referenciar nossas crenças.

Figura 2 - Imagem do convite “Dança Circular Sagrada: reverência à Mãe Terra”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares Singulares Sob/re Novos Cenários”.

A “focalizadora”, ou seja, a condutora de todo o processo, foi a professora da Secretaria Estadual de Educação Maísa de Nasaré Montel Corrêa. Em um ambiente plenamente telúrico, rodeado de água corrente, plantas, árvores frutíferas, animais domésticos e pássaros silvestres, ela iniciou a roda de conversa situando as pessoas presentes, tanto alunos como professores, sobre o sentido da dança, sua história e relevância para a expressão cultural de inúmeros povos ao redor do planeta. A professora explicou que a dança é uma prática coletiva e que os vários tipos praticados em roda podem ser tradicionais ou folclóricos, com fins meditativos, curativos etc. Mais do que coreografias, passos e ritmos sincronizados, as danças circulares sagradas são uma “Prática Integrativa Complementar que atua nas dimensões psicológica, social, emocional e espiritual da pessoa”, cuja finalidade é “promover a integração do grupo e o fortalecimento de valores como empatia, compreensão, sentimento de pertencimento e promo-

ção do bem-estar geral” (informação verbal).¹⁰ A partir dessa explanação, ela ensinou os passos, a princípio sem música.

A segunda vivência sistêmica, “Maternidades poéticas em Libras” (Figura 3), aconteceu na Escola Aldeia e foi organizada pelas professoras e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) Mariana Cirqueira Ricardo da Silva e Patrícia Maria Jesus da Silva. Os sinais que podiam dar um sentido coerente à interpretação do poema que apresentaram, o qual fazia alusão à maternidade, foram ensinados a partir de uma perspectiva discursiva, ou seja, não por meio de uma lista de palavras soltas, com tradução linear e denotativa, mas de maneira contextualizada, por meio de imagens reunidas em um fanzine digital.

Figura 3 - Convite da vivência “Maternidades poéticas em Libras”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares Singulares Sob/re Novos Cenários”.

10 Falas da professora Maísa de Nasaré Montel Corrêa durante a vivência sistêmica “Dança circular sagrada: reverência à Mãe Terra”, realizada em 8 de março de 2023.

As professoras explicaram que, para a análise e consequente interpretação em Libras de qualquer texto, esteja ele em prosa ou verso, é necessário que o/a intérprete observe atentamente em que contexto o discurso se insere, quais são os efeitos de sentido possíveis, plasmados à estrutura da sentença ou do verso enunciado pelo emissor, para que, a partir disso, ele(a) faça a escolha da sequência de signos que poderá provocar um efeito mais aproximado do sentido que ele(a) pretende retransmitir.

Assim, para que os/as alunos(as) decidissem quais sinais poderiam ser mais adequados para exprimir o sentimento presente no poema, as professoras pediram a eles(as) que refletissem sobre suas experiências de filhos(as), no dia a dia com suas mães ou cuidadores(as), suscitando memórias que ajudassem na definição dos signos que usariam para a interpretação do poema. Como exercício final da atividade, os alunos foram convidados a produzir novos fanzines a partir de poemas de suas preferências ou autorias, cujas imagens, palavras, sentenças etc. serviriam de simulacros de sinais em Libras que, em cadeia, viessem a compor uma interpretação possível do texto escolhido.

A vivência sistêmica “Eu sou uma mãe má(ravilhosa)” (Figura 4) foi organizada pela equipe do Cineclubes Goiany Prates, cujos responsáveis são estudantes e professores do ensino médio do Colégio Estadual Polivalente Goiany Prates, mas contou também com a participação de alunos e professores do ensino fundamental e a presença de convidados de outras escolas parceiras. Tratou-se de uma roda de conversa com a escritora Ana Carolina Coelho, cujo tema central foi “o lugar de mãe”, inspirado em um dos textos de sua obra *Crônicas de mãe*, publicada em 2022, de forma independente.

Figura 4 - Imagem do convite “Eu sou uma mãe má(ravilhosá)!”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

A forma aberta, franca e leve com que a autora conduziu o debate, trazendo à discussão as ideias presentes em uma das crônicas de sua obra, previamente selecionada, pelos próprios estudantes, lida e analisada em sala de aula, com a professora de Português, contribuiu para que eles pudessem refletir conjuntamente sobre a maternidade e as dificuldades que a envolvem e, com isso, se sentissem encorajados e livres para expressarem suas opiniões acerca da temática.

Durante as discussões, diversos contextos relacionados à maternidade vieram à tona, como a ideia prevalente no senso comum de que a maior responsável pela criação dos filhos é a mãe. A figura paterna também foi bastante evidenciada. Os alunos ainda expuseram suas opiniões sobre a importância de uma coparentalidade equilibrada, em que o casal, seja pai, mãe, padrasto ou madrasta, assume papéis ativos no cuidado e na educação do(a) filho(a) ou enteado(a). Por meio de depoimentos, os

participantes compartilharam experiências e refletiram sobre a necessidade de uma divisão igualitária de tarefas e responsabilidades entre o casal. Por fim, alguns participantes reiteraram a ideia de que pais e/ou responsáveis presentes, envolvidos emocionalmente e dispostos a aprender e a crescer com os filhos, fortalecem os laços familiares e promovem um ambiente saudável para o crescimento do sujeito.

A vivência sistêmica “Bordado na fotografia” (Figura 5), que ocorreu no dia 3 de maio, no Cepae, foi ministrada pela artista visual Itandehuy Castaneda Demesa. A intenção foi reunir os alunos em uma proposta voltada para a poesia e a arte, manifestada em bordados de fotografias de suas figuras maternas. Para isso, foram usados materiais triviais, tais como: as fotografias escolhidas pelos alunos, agulhas e fios de cores e, a partir deles, foi possível que as crianças realizassem intervenções artísticas nas imagens, além de atribuírem novos significados para tais registros, antes parados no tempo.

Figura 5 - Imagem do convite “Bordado na fotografia”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

Enquanto os participantes bordavam nas fotografias, várias conversas sobre questões envolvendo o tema surgiram: o que já haviam aprendido a fazer com linhas e agulhas, observando suas avós, mães, tias etc. costurando em casa; a surpresa em descobrir que bordar também é uma manifestação criativa de arte; a percepção de que, em nossa sociedade, o bordado apresenta-se como uma atividade mais pertinente para mulheres, creditada a uma suposta habilidade inata; o preconceito contra homens que se dedicam à profissão de criar moda, estilistas, sendo mais aceitável o trabalho como alfaiate, entre outras questões.

No diálogo estabelecido, em um ambiente de alegria e descontração, os participantes puderam aprender que o bordado contemporâneo se baseia em técnicas manuais e artesanais milenares, tornando-se, inclusive, a identidade de certos povos; que, com a industrialização, o mundo do ornamento sofreu impactos das máquinas de replicação em larga escala, mas que, hoje em dia, o bordado vem cada vez mais se apresentando como uma forma de expressar nossa sensibilidade e afetividade; que, ao bordarem as fotografias familiares que haviam selecionado, poderiam emoldurá-las e enfeitar uma parede da casa, como uma autêntica obra de arte.

Castaneda também comentou sobre vários aspectos de sua experiência com oficinas de bordado para crianças, jovens e adultos, enquanto explicava o passo a passo dessa criação artística, destacando que, na verdade, tal como acontece com outras habilidades humanas, a arte de bordar não pode ficar indevidamente restrita a um ou outro tipo de ordenação de gênero ou à equivocada ideia de que uns têm mais aptidões inatas do que outros para criar arte. Bordar pode ser aprendido e as crianças confirmaram esse fato.

A vivência sistêmica “Excepcionais feminilidades maternas” (Figura 6), que ocorreu no dia 17 de maio, com a presença de convidados, professores e alunos do ensino médio, no auditório do Cepae/UFG, foi ministrada pela Delegada Laura Castro Teixeira. Teve como objetivo trazer ao diálogo a questão da maternidade especificamente do lugar da *mãe transgênero*, tal como vivenciada por Laura, cujo casal de filhos já são hoje adolescentes.

Figura 6 - Imagem do convite “Excepcionais Feminilidades Maternas”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

A sua experiência como mulher, mãe e profissional suscitou reflexões relacionadas a preconceitos, discriminações, violências, mas também enfrentamentos, lutas, resistências e vitórias. Na excepcional roda de conversa, tão lírica e docemente coordenada por essa altiva, combatente e determinada Delegada, em que estiveram presentes também a sua carinhosa mãe e seus afetuosos filhos, os jovens estudantes tiveram a oportunidade de perceber como o sentido do termo mulher, como atributo de gênero, é polissêmico.

A partir da contextualização da vergonhosa realidade brasileira em relação às diferentes formas de violência física, sexual e psicológica de gênero, expostas diária e empiricamente na mídia e confirmadas estatística e cientificamente no relatório “Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil” (Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Instituto de Pesquisa Datafolha, 2023), a convidada e os presentes puderam refletir sobre as graves consequências de um pensamento preconceituoso, cuja base se sustenta em um falso moralismo, decorrente da subjugação social determinada por uma ótica retrógrada do sentido de ser mulher.

No diálogo entre Laura e os jovens estudantes, ficou evidente que toda a discussão sobre maternidade e paternidade não perpassa meramente a questão de gênero feminino ou masculino, mas das diversas feminilidades e masculinidades possíveis. Para cada um(a) que se diz mulher ou homem, mãe ou pai, as feminilidades e as masculinidades são atributos vivenciados e reconhecidos pelo olhar do outro; se materializam na interação, que torna possível essa identificação. Durante a troca de ideias com os participantes, a partir de sua experiência real vivida na carne, marcada no corpo, Laura demonstrou como as feminilidades se produzem, reproduzem e se transformam, trazendo sentidos e significados singulares para cada pessoa na sua corporeidade e modo de subjetivação. A convidada também argumentou que as feminilidades são expressões que significam a partir de quem as aciona, na sua relação com o mundo. Além disso, a constituição familiar de Laura deixou evidente que a honesta relação e o verdadeiro amor humano se manifestam, primordialmente, no cuidar de si e do outro, na espiritualização da alma, e não na prescrição moralizante e morfológica do corpo.

Em sequência, na vivência sistêmica “O universo materno do povo Iny” (Figura 7), os alunos do Cepae (presencialmente) e de outras escolas parceiras (virtualmente) puderam imergir em

uma realidade muito distante daquela comumente apresentada em livros didáticos ao tratarem de vida na natureza, hábitos alimentares, costumes culturais, crenças e mitos, artefatos etc. de povos originários do Brasil. Para contar sobre sua verdadeira história como mulher e mãe pertencente à etnia indígena Iny, Vanda Narubia Arumani apresentou a boneca Karajá, não como uma peça de artesanato, mas uma arte que expressa a identidade de seu povo, por simbolizar cenas do cotidiano e dos ciclos rituais que possuem e articulam sistemas de representação de sua cultura, lócus de produção e comunicação de seus valores.

Figura 7 - Imagem do convite “O universo materno do povo Iny”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

As cosmovisões dos povos indígenas são tão numerosas quanto as suas etnias, mas, em geral, as mulheres, mães e avós, são as cuidadoras da vida e da cultura, repassam aos filhos os valores e os fundamentos recebidos, de forma oral e empírica e de geração em geração. É com elas que as crianças perpetuam os conheci-

mentos recebidos de suas ancestrais: descer ao rio, fazer canoa, ir para o roçado, cuidar do filho, repassar a língua, produzir arte, respeitar e viver em simbiose com todos os seres da natureza.

Atualmente, outra imprescindível tarefa também é demandada no dia a dia das mulheres indígenas: são milhares delas na linha de frente do movimento indígena, assumindo o papel político de guerreiras pelo direito à terra, à alimentação sadia; contra o racismo, o preconceito, a falta de acesso à saúde e aos serviços públicos. Lutam, inclusive, dentro de suas próprias comunidades, contra o machismo e a homofobia de companheiros submetidos aos ditames de religiões que não se assemelham às que orientaram seus primórdios; contra a submissão de alguns já assediados, impregnados do liberalismo selvagem que devasta seus territórios, corrompe seus sonhos e rouba suas identidades; contra a desilusão de os indígenas não se perceberem dignos de acessar todos os bens da cultura letrada do branco, frequentar a escola formal, se formar em nível superior, ter a profissão que desejar, trabalhar e ganhar seu próprio sustento, morar na cidade e, ainda assim, ser indígena!

Porém, durante o encontro, com muita alegria e leveza, os estudantes também puderam entender como é bom nascer e ser criado sob a égide do “bem viver”, um conceito dos povos originários que se opõe ao “viver melhor” de nossa sociedade capitalista. Trata-se de uma proposta ancestral de complementariedade, harmonia e reciprocidade entre os povos, a natureza e todos os seres que dela fazem parte, diferente do “ter mais” que gera competitividade e consumismo.

Além das atividades mencionadas, outras cujos temas são atravessados por questões de representatividades femininas, maternas, familiares etc. também ganharam espaço na proposta da ação “O lugar de mãe: representações femininas com arte

e poesia”, não apenas nas escolas mencionadas, mas em outras instituições parceiras, dentro e fora do universo escolar. No entanto, elas não estão descritas detalhadamente neste volume, como as já mencionadas, e são aqui apresentadas apenas a título de divulgação, para que o leitor interessado possa conhecê-las através de fotos ou assistindo ao produto artístico advindo delas.

O projeto de ensino vinculado à disciplina de Língua Portuguesa “Criando histórias de mães, em quadrinhos”, realizado com uma turma do segundo ano do ensino fundamental - anos iniciais do Cepae/UFG, por exemplo, objetivou apresentar aos alunos os conceitos básicos para se criar uma História em Quadrinhos (HQ). Para isso, a programadora visual e quadrinista Cátia Ana Baldoino da Silva explicou e exemplificou os seguintes elementos: o requadro, o balão de diálogo/pensamento, a calha/sarjeta, a onomatopeia, o ícone gráfico, as linhas cinéticas e os recordatórios.

Juntamente com os alunos, a professora foi definindo a história em quadrinhos que eles criavam na lousa, fazendo os seguintes questionamentos: o que? quem? onde? como? Estabelecendo, assim, o começo, o meio e o fim da narrativa. Os quadrinhos da história foram desenvolvidos a partir de sugestões de personagens, ação, lugar e elementos citados. No final da atividade, foi sugerido que os alunos se organizassem em grupos e criassem as suas próprias HQ. As crianças se divertiram muito com a aula, exercitando, com empenho, sua criatividade e imaginação, conforme é ilustrado nas imagens documentais dos momentos da atividade, apresentados nas Figuras 8 e 9, a seguir.

Figura 8 - Passo a passo da vivência sistêmica “Criando histórias de mães em quadrinhos”



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

Figura 9 - Criação de HQ pelos alunos



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

Outra atividade desenvolvida no espectro dos projetos de ensino dos anos iniciais do ensino fundamental do Cepae/UFG, também alinhada à proposta dessa ação do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”, foi a vivência sistêmica intitulada “Meu primeiro *audiobook*”. Imersos nessa rede simbólica, foi possível às crianças criar o *audiobook* “De ninho em ninho...”, como resultado da experiência de parar para pensar, discutir, sentir e elaborar.

Esta vivência sistêmica contou com a participação especial de Isabela Veiga Oliveira, produtora de animação do Estúdio Mandra Filmes, que introduziu o vasto campo da animação como alternativa para uma produção artística autoral. A exposição oral de todo o processo pode ser acompanhada na programação do VII FNEEBT e II CID, acessando o *link* <https://www.youtube.com/watch?v=mewm-cY3ack>, no canal oficial da TV UFG, e o criativo e emocionante *audiobook* das crianças pode ser acessado de forma gratuita no YouTube, pelo *link* <https://www.youtube.com/watch?v=gYjWe0tYKYM>.

Figura 10 - *Audiobook* “De ninho em ninho...” - VII FNEEBT/IICID / TV UFG (2023)



Fonte: acervo do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”.

Após a leitura dos textos da Parte I, esperamos que você se sinta instigado a buscar os *links* que levam a essas atividades, no Youtube, e, assim, possa experimentar a alegria que sentimos em aprender com representações femininas tão potentes, que ajudaram a ampliar nossas visões do lugar de mãe, com muita arte e poesia!

A segunda parte deste volume é composta por um conjunto de capítulos relacionados à mesma proposta temática do programa “Mulheres em/nas poéticas”, embora as atividades descritas não tenham sido desenvolvidas como parte integrante da ação “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”. São eles: “Tecendo memórias afetivas com arte e poesia”, “Apreciação estética compartilhada: leituras literárias e diálogos femininos”, “Aprendizagem colaborativa no ensino de Língua Espanhola: discussão e debate sobre a temática ‘mujeres migrantes’”, “Invisibilidade de mães atípicas” e “Crônicas rurais femininas: a força da terra”.

O capítulo “Tecendo memórias afetivas com arte e poesia” descreve a tradicional Festa da Família, da Escola Municipal de Tempo Integral Juscelino Kubitschek (EMTIJK), cujo objetivo é resgatar momentos de amor e afeto que deixam à mostra a importância do reconhecimento e da reverência à ancestralidade que une gerações. As atividades desenvolvidas com o pai, a mãe ou o(a) cuidador(a) e seus/suas filhos(as) suscitaram a discussão sobre “o lugar de mãe” não como aquele que pertence à mulher que trouxe o filho ao mundo, mas que é preenchido por quem assume responsabilidades e oferece o apoio necessário para o desenvolvimento integral da criança, formando o sentido de família.

Em “Apreciação estética compartilhada: leituras literárias e diálogos femininos” é apresentado o projeto de extensão associado ao projeto de ensino intitulado “Exercícios de ser leitor:

leitura literária, interpretação textual e escrita”, com o objetivo de possibilitar uma experiência estética de forma compartilhada, por meio da leitura de textos em prosa e em verso, canções da Música Popular Brasileira (MPB), pinturas, esculturas, vídeos, curtas-metragens e páginas eletrônicas com matérias jornalísticas e documentários, tendo como mote o olhar feminino que marcou o Movimento Modernista no Brasil. Textos literários como “Vozes femininas”, “Maria, Marias”, “Contos insólitos”, “Resistir é preciso”, “O que é o amor?” e “E por falar em Saudade...” inspiraram essa experimentação.

Posteriormente, o capítulo “Aprendizagem colaborativa no ensino de Língua Espanhola: discussão e debate sobre a temática ‘*mujeres migrantes*’” traz o resultado de uma experiência de ensino de espanhol realizada na educação básica, cujo foco é o desenvolvimento de uma pesquisa científica a partir de um tema gerador. Cada aluno ou grupo de alunos define um subtema e, a partir daí, busca dados, fatos e outras informações fidedignas para construir suas argumentações, que são apresentadas em rodas de conversa permeadas por discussões, trocas de ideias e muita aprendizagem.

O capítulo “Invisibilidade de mães atípicas”, por sua vez, discute sobre o encontro de um grupo de mulheres aguerridas que debatem, resistem e agem contra o capacitismo infligido a seus filhos com deficiência, bem como a elas, por elas mesmas, quando se anulam em função da retórica de que “ser mãe é padecer no paraíso”. Trata-se de um comovente relato que suscita grandes reflexões, não apenas para as mães atípicas, mas para todas aquelas que, assumindo a maternidade, negligenciam outros lugares: ser mulher, profissional e cidadã.

No capítulo seguinte, intitulado “Crônicas rurais femininas: a força da terra” são apresentadas histórias de mulheres identifi-

cadadas com a natureza, os mitos, os ritos, as religiões, os saberes ancestrais, muitas vezes invisibilizadas em distantes rincões de porções rurais do Brasil, cujo trabalho na terra é determinante para a sua realização profissional e a superação da pobreza. São experiências baseadas no equilíbrio entre o estabelecimento e a família, na união do passado, do presente e do futuro e na conexão com a paisagem rural e seu ambiente. Com elas, aprendemos que nada vale a pena se o que for realizado não estiver agregado ao “bem viver”.

Desse modo, o Volume XII da obra *Escola de Educação Básica para Todos*, organizado em torno do programa “Mulheres em/nas poéticas”, da Proec/UFG, tem a pretensão de proporcionar ao leitor momentos de imersão em experiências humanas traduzidas em valores imateriais de imensurável beleza estética e sensibilidade ética, abstrações que só atingem sua concretude quando o sujeito faz uma aposta na transformação da sociedade pela via da educação formal, não formal e informal, esperando que a memória, a justiça, o respeito e o amor sejam sempre vitoriosos.

Referências

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; INSTITUTO DE PESQUISA DATAFOLHA. *Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil*. 4 ed. [S.l.; s.n.], 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/03/visiveleinvisivel-2023-relatorio.pdf>. Acesso: 18 mar. de 2024.

PARTE I

DANÇANDO NA CASA VERDE: VIVÊNCIA DE DANÇA CIRCULAR SAGRADA

Cristina Batista de Araújo¹

*Quando dançamos em círculo, quando batemos os pés no chão,
estamos reconstruindo o som da criação, estamos recriando o mundo.*²

Daniel Munduruku

A vivência de dança circular sagrada “Reverência à Mãe Terra” foi desenvolvida na Escola Casa Verde, na cidade de Aparecida de Goiânia. O tema foi escolhido para iniciar as atividades do projeto de extensão “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”, que pretendeu promover reflexões sobre diferentes representações maternas e identidades femininas a partir de uma perspectiva artística, em diferentes linguagens. Para tanto, era preciso apresentar, vivenciar e problematizar as construções em torno do que se compreende por ser mulher e mãe na sociedade contemporânea e dialogar sobre as feminilidades e maternidades, materializando-as de forma poética e sensível. A data em que se iniciaram as ações foi bastante significativa, o dia

1 Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás (PPGLL/UFG). Docente do Departamento de Língua Portuguesa do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae/UFG). E-mail: cristina.araujo@ufg.br.

2 MUNDURUKU, D. Coisas de Índio. São Paulo: Callis Editora, 2000. p. 9.

8 de março, quando se faz memória à luta das mulheres, conhecido como o Dia Internacional da Mulher.

As hegemonias, que costumam ser a marca dos espaços públicos disputados, estão engendradas nos discursos sociais e culturais. Tais discursos muitas vezes aparecem em pequenos detalhes que ecoam em variadas práticas, tais como em enredos narrativos, peças publicitárias e na própria divisão do trabalho ou definição de profissões. Por isso, pensando em promover reflexões sobre os diferentes lugares e representações de feminilidade e maternidade, a proposta da vivência foi integrar adultos e crianças, a fim de experimentarem um momento artístico e de conexão com uma das relações mais intrínsecas da humanidade em torno da ideia de feminilidade e fertilidade: a Mãe Terra.

A vivência aconteceu no espaço da Escola Casa Verde e contou com a participação de seus estudantes e professores, além da equipe de professores e bolsistas vinculados ao projeto de extensão. Ela foi conduzida pela “focalizadora” Maísa de Nasaré Montel Corrêa (Figura 1), responsável por orientar os movimentos da dança, a consciência corporal e a presença plena na atividade de celebração à Mãe Terra. Todos, adultos e crianças, de mãos dadas, em roda, vivenciaram a experiência de integração por meio da dança de músicas de diferentes países.

Figura 1 - “Focalizadora” Maísa



Fonte: acervo do projeto.

Inicialmente, a focalizadora Maísa conversou com o grupo sobre o fato de as danças circulares fazerem parte de muitas culturas ao redor do mundo e expressarem uma profunda necessidade de comunhão, celebração e pertencimento. Explicou que, desde os primórdios de sua existência, o ser humano dança para se conectar com seus semelhantes e com a natureza e que, ao longo dos tempos, a dança tem sido utilizada por diversos povos para celebrar a vida em todas as suas fases – nascimento, casamento, morte, plantio, colheita, mudança das estações e assim por diante.

Sobre a formação em roda (Figura 2), Maísa destacou que a figura do círculo é um símbolo milenar de inexistência de hierarquia de nenhum tipo. Todos estão equidistantes do centro e são considerados iguais, pertencentes e cocriadores do mesmo momento. Não há diferença entre a raça, a cor, a posição política ou social, a religião, as habilidades ou as posses; todos estão de mãos dadas celebrando e se dispondo a serem “um só”. Além disso, o uso de algum elemento ou objeto posicionado ao centro do círculo representa o espaço da comunidade e as intenções que motivam a celebração.

Figura 2 - Formação em círculo



Fonte: acervo do projeto.

Teixeira e Souza (2010, p. 1054) explicam que

o simbolismo do círculo exprimiu a tripla noção da vida em evolução perpétua, do tempo e da divindade. Se o centro é o ponto de onde parte o movimento e, por extensão, a vida, o círculo é o desenvolvimento do ponto central, o qual é a extensão em todos os sentidos, o retorno constante do tempo, das estações, da vida, da morte, do dia, da noite... Implica a ideia de movimento e representa o ciclo do tempo, o movimento perpétuo de tudo o que se move, os planetas em torno do

sol (círculo do zodíaco) que se projeta nos templos circulares, a arena, o circo, a dança circular.

Para a dança sagrada “Reverência à Mãe Terra”, a “focalizadora” Maísa Montel levou para o centro do círculo a matriosca, também conhecida como boneca russa. Trata-se de uma série de bonecas feitas de madeira e colocadas umas dentro das outras, da maior até a menor. De origem latina, a palavra matriosca provém do diminutivo do nome *matriona* e simboliza a ideia de maternidade, fertilidade e amor. A partir desse objeto, as noções de fertilidade e maternidade foram inseridas na reflexão.

Em seguida, Maísa explicou aos integrantes do grupo sobre a importância da construção de significado ao centro do círculo da dança e, assim, convidou cada pessoa a colocar algo que, dentro da temática, lhe fosse representativo. Ali, os participantes depositaram alguns objetos de uso pessoal, como anel, óculos e pequenos brinquedos, ou objetos como garrafinhas de água e copos que, curiosamente, reproduziam o formato arredondado das bonecas russas.

Figura 3 - Construção do centro do círculo



Fonte: acervo do projeto.

Para iniciar a movimentação, os primeiros passos foram repassados lentamente e sem o uso de música: “pé direito, pé esquerdo, balanço, balanço... ombro a ombro, todos juntos”. Assim iniciou-se uma tarde de celebração. Ao mencionar os povos originários do Brasil, Maísa Montel explicou que eles tinham a Terra como mãe e, por essa razão, dançavam para celebrar a capacidade que ela tem de nos nutrir. Ao fazer tal exposição, a “focalizadora” levou os participantes a olharem de forma consciente para as dádivas do espaço em que estavam naquele momento, ou seja, do quintal da Escola Casa Verde (Figura 4), que é composto por horta, herbário, jardins, água e pomar, a fim de os levarem a perceber a integração com a grande geradora da vida, a Terra.

Figura 4 - Vista de uma das entradas da Escola Casa Verde



Fonte: divulgação da escola. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CnwOgRurmMJ/>. Acesso em: 22 mar. 2024.

Em outro momento da vivência, na condução de movimentação consciente, a dança proposta ao grupo foi a cantiga de roda “Escravos de Jó”. Por se tratar de uma canção amplamente conhecida, cuja movimentação é estimulada sempre que entoada, percebeu-se a agitação mais intensa e calorosa, visto que os participantes cantavam toda a letra juntos. Também nesse momento, notou-se que o círculo evoca equilíbrio, totalidade, diferenças, interdependência; propicia o conhecimento relacional, lado a lado, possibilitado pelo desenho que não tem ângulos. Na forma circular, há a imagem de um grupo composto de individualidades que não desaparecem no contorno do grupo.

Foi possível observar que, de maneira lúdica e prazerosa, trabalhou-se desde o sentido de pertencimento ao grupo quanto a coordenação motora, a orientação espacial, a lateralidade. A percepção de respeito passou pela composição do grupo, pelas mãos dadas, pela simplicidade dos movimentos, que foram feitos coletivamente e que variaram segundo o espaço e o tempo de cada um, pois pensar circularmente significa não pensar em linha reta, mas sim abrir-se à negociação, à incerteza do passo e ao acolhimento da dúvida e da diversidade. Foi assim que a vivência de dança circular sagrada abriu possibilidades para a construção de múltiplos enredos femininos e maternos, afirmados no encontro das singularidades.

Referências

TEIXEIRA, S. S. F.; SOUZA, M. T. A dança circular na resolução de situações-problema em aulas de Educação Física. *Revista Motriz*, Rio Claro, v.16, n.4, p. 1052-1059, out./dez 2010.

BORDANDO REPRESENTAÇÕES SOBRE FOTOGRAFIAS DE MATERNIDADES

Giovana Nogueira¹
Itandehuy Castaneda²
Maria Alice Carvalho³

Desde 1932, o segundo domingo de maio foi oficialmente estabelecido como um dia para homenagear as mães, no calendário nacional do nosso país. Esse tipo de homenagem é encontrado em várias culturas. Na Grécia antiga, por exemplo, a Deusa Reia, mãe de todos os deuses, era celebrada com festas. Na Itália, no século XVII, havia o domingo das mães, escolhido para marcar o retorno dos filhos da Quaresma. Sem dúvida, esses registros compõem representações em torno da maternidade em diferentes épocas e influenciaram o chamado oficial para a celebração das mães.

1 Graduanda em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Bolsista do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários” do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae/UFG). *E-mail*: giovana_alves@discente.ufg.br.

2 Doutoranda em Artes e Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da UFG (FAV/UFG). Artista visual. *E-mail*: itandehuycastaneda@discente.ufg.br.

3 Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFG (FE/UFG). Professora do Cepae/UFG. Participante do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”. *E-mail*: maria.carvalho@ufg.br.

A data mencionada é usada para homenagear e, também, para colocar em primeiro plano aquele ou aquela que cumpre a função de acolher e cuidar para que uma nova vida possa crescer e se constituir como sujeito. Essa função não é dada *a priori*, mas é construída e, por isso mesmo, é complexa e cheia de vicissitudes, como aborda a psicanálise. Notadamente, trata-se de uma relação singular em que não cabe uma representação e sim representações, como delineado no projeto de extensão que sustenta a vivência aqui relatada, intitulado “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”. Como diz Camarotti (2002, p. 36):

Sabemos que um dos grandes enigmas da humanidade se reporta às origens e que o homem esteve sempre em busca de explicação e de controle sobre a vida e a morte. Nessa busca, o corpo da mulher, e sobretudo o aparelho reprodutor, ocupou lugar privilegiado nas especulações, fantasias e mitos.

Na contemporaneidade, as especulações mencionadas pela autora continuam fortemente atravessadas por questões religiosas e por discursos técnico-científicos desenvolvidos pelo inegável avanço tecnológico. Ainda assim, é preciso colocar esse lugar de mãe em suspeição, já que ele comporta elementos estruturais enigmáticos para os quais não cabem rótulos e descrições precisas.

Levando em consideração esses pressupostos e entendendo que, atualmente, a mulher já conquistou novos lugares e um pouco de autonomia, o convite para fazer bordados em fotografias pôde ser um elemento a mais para transitar e elaborar significações para o lugar de mãe. A arte do bordado, geralmente pouco explorada com estudantes no meio escolar, foi potente para produzir novos sentidos às fotos das mães e das famílias, trazidas pelos estudantes.

A ideia de trabalhar com bordados em fotografias foi experimentada por vários artistas, entre eles, a designer japonesa Mana Marimoto. Ela começou a experimentar essa expressão em ingressos de *shows*, anúncios antigos e pinturas históricas. José Romussi também começou a usar linhas coloridas bordando em fotografias antigas, em preto e branco. A brasileira Laís Domingues tem usado essa união da fotografia com bordados para expressar sentimentos em relação à imagem feminina. Segundo os artistas mencionados, as intervenções com bordado possibilitaram produzir novos olhares, constituindo uma forma bastante contemporânea de se fazer arte.

Essa forma de expressão, também experimentada por Itandehuy Castaneda, foi muito bem acolhida na vivência realizada no dia 3 de maio, dando materialidade para a temática do projeto “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia” e iluminando as comemorações que estavam por vir com a proximidade do Dia das Mães.

A vivência da produção de novos sentidos

Na quarta-feira, dia 3 de maio de 2023, ocorreu a vivência sistêmica “Bordado na fotografia (o lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia)”, ministrada pela Itandehuy Castaneda e coordenada pela professora Maria Alice Carvalho, juntamente com os bolsistas Anielly Souza, Giovana Nogueira e Matheus Oliveira, para os alunos dos anos iniciais do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG), estagiários e com transmissão online via Google Meet para outros convidados, como consta na Figura 1.

Figura 1 - “Bordado na fotografia (o lugar da mãe: representações femininas com arte e poesia)”



Fonte: elaborado pelas autoras.

A atividade se iniciou com uma breve apresentação de Itandehuy, que contextualizou e expôs exemplos de bordados em fotografias (Figura 2). Os alunos, empolgados, foram muito participativos e fizeram intervenções curiosas a nossa convidada. Muitos deles comentaram a beleza dos trabalhos vistos, apontando que era a primeira vez que viam esse tipo de produção artística e perguntando como poderiam fazer o mesmo.

Figura 2 - Momentos do evento



Fonte: elaborado pelas autoras.

Itandehuy Castaneda expôs os materiais que seriam utilizados para a realização da atividade: linhas, fios coloridos, agulhas, uma fotografia da família (com enfoque na figura materna) e, claro, chamou atenção para a criatividade e determinação que

todos deveriam ter para realizar os bordados (Figura 3). Nenhum deles tinha experienciado algo desse tipo e todos estavam ansiosos, comentando antecipadamente as suas dificuldades com agulhas, pois nunca tinham costurado nada. Nesse sentido, Itandehuy Castaneda falava da liberdade de usar as linhas e esclareceu o modo como poderiam usar pontos básicos em um bordado, ensinando-os como fazer.

Figura 3 - Materiais utilizados no evento



Fonte: elaborado pelas autoras.

Primeiramente, Itandehuy Castaneda orientou os participantes da atividade a delinear o contorno da fotografia com a ajuda de papel manteiga, lápis e canetinhas, fazendo o molde para o bordado, conforme a Figura 4, a seguir. Com os moldes preparados, era hora de partir para a agulha e a linha, sempre com muito cuidado. Com o excelente auxílio das professoras Itandehuy e Maria Alice, os alunos bordaram suas fotografias (Figura 5).

Figura 4 - Participação dos estudantes



Fonte: elaborado pelas autoras.

Figura 5 - Estudantes realizando a atividade



Fonte: elaborado pelas autoras.

A falta de destreza no uso da agulha era visível, mas não impediu que eles bordassem. Muitos contaram que, em suas casas, viam a mãe e/ou avós costurando e repetiam alguns movimentos vistos. Como exemplo, podemos mencionar o molhar da linha com os lábios para facilitar a passagem da linha pelo orifício da

agulha. A criança, enquanto fazia esse movimento, explicava que via a mãe fazer isso.

Os estagiários comentavam que o bordado era uma atividade mais comum no universo feminino do que no masculino e destacavam o lugar da criatividade nesse processo. Itandehuy Castaneda fez algumas observações quanto a isso e relatou um pouco das experiências que tinha com as oficinas já ministradas, destacando a positividade desse tipo de expressão para os estudantes, questionando com eles que a arte não pode ser restrita a nenhum tipo de ordenação.

Incentivados a fazer escolhas, cada estudante optou por uma forma de intervir na fotografia. Alguns optaram pelo contorno, outros por escrever palavras e houve também aqueles que acrescentaram novos elementos. Durante o tempo da vivência, a concentração e a dedicação foram observadas. Os estudantes realizavam o bordado com atenção (Figura 6).

Figura 6 - Estudantes realizando a atividade



Fonte: elaborado pelas autoras.

Entre um ponto e outro, a conversa sobre esse fazer tradicional surgia, assim como comentários sobre as atividades das mães, o que gostavam de fazer, como celebravam a data, como era o relacionamento com elas. Havia também comentários sobre pessoas que os estudantes conheciam e que bordavam toalhas, forros para mesa etc. Um outro aspecto que foi levantado por eles, nessas falas, é que nunca tinham observado o bordado como uma possibilidade de expressão artística. Em meio a isso, o trabalho ia tomando forma e constituindo novos olhares sobre os discursos que simbolizavam o lugar de mãe, a fotografia e o bordado.

Os bordados na fotografia e suas representações maternas

O tempo da vivência transcorreu com rapidez. Um estudante observou que não viu o tempo passar. De fato, a maioria conseguiu finalizar o seu bordado com muito empenho e interesse. Os sorrisos vistos quando os/as alunos(as) apresentaram para o grupo o trabalho feito, sinalizava o quão satisfeitos(as) eles(as) estavam por ter participado da vivência. Os agradecimentos também surgiam com facilidade, expressando o valor desse tipo de experiência para suscitar novos olhares, tanto para a questão da maternidade, como para as formas de arte.

A produção com agulhas e linhas provocou movimentos, criando significantes e dando sentidos, para tratar com criatividade e interlocuções os lugares de mãe. As fotografias das mães, antes lembranças paradas no tempo, atualizaram-se e produziram novos saberes com poesia e arte, como pode ser visto na Figura 7, a seguir.

Figura 7 - As produções dos estudantes



Fonte: elaborado pelas autoras.

Diálogos entre a criação de sentidos e a memória na sala de aula

O nosso objetivo, ao realizar essa oficina, foi usar materiais e artefatos que fazem parte do cotidiano familiar e são acessíveis, como uma imagem, uma agulha e alguns fios de cores. A partir do uso desses materiais, buscamos dar um novo sentido para a imagem escolhida.

Uma imagem pode conter e revelar uma parte de nossos vínculos afetivos. Nesse caso, a figura materna é uma das figuras mais importantes e marcantes para um ser humano. O exercício da proposta se iniciou no espaço da casa, com a escolha de uma imagem pessoal, pois o espaço familiar é onde as crianças passam grande parte do dia. Mitchell (2014, p. 9, tra-

dução nossa) faz a seguinte reflexão sobre a forma como nos relacionamos com as imagens:

Queremos saber o que significa as imagens e que fazem: como se comunicam entre signos e símbolos, que tipo de poder tem para afetar as emoções e o comportamento humano. Quando lançamos a questão do desejo, este se localiza usualmente como uma expressão da vontade do artista.

Depois de escolhida, a imagem deveria ser impressa e levada para sala de aula, onde a criança realizou uma intervenção por meio do uso de linhas de diversas cores. A criança poderia criar uma nova imagem ou dar um novo significado à original.

Esse trânsito de espaços e imagens ajudam a perceber as relações entre os espaços de formação formal, como a escola, e a casa, considerada como um espaço de formação informal. A atividade de bordar uma imagem que faz parte da nossa memória afetiva, movimenta uma parte criativa e emocional do cuidado e da organização e, ao mesmo tempo, constitui-se como uma prática que faz parte de um fazer que está associado ao cotidiano doméstico feminino.

Ao definir um forma formato e escolher cores e linhas, formamos parte do processo criativo. Integrar materiais acessíveis do cotidiano, com os quais podemos trabalhar em propostas para realizar uma obra coletiva, pode modificar o significado cotidiano em objeto artístico. Essa ação transforma três elementos que são partes essenciais de um objeto artístico: o espaço, o significado dos materiais utilizados e a transformação dos conceitos da arte contemporânea.

Referências

- CAMAROTTI, M. C. Maternidade: mitos e desejos. In: BERNADINO, L.; ROHENKOHL, C. *O bebê e a modernidade: abordagens teórico-clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 35-50.
- MILCHELL, W. J. T. *Qué quieren las imágenes*. Madrid: Sans Solei Ediciones, 2017.

MATERNIDADES POÉTICAS EM LIBRAS

Mariana Cirqueira Ricardo da Silva¹
Patrícia Maria Jesus da Silva²

O presente capítulo, escrito a partir da criação poética de duas professoras da educação básica que participam do projeto de extensão “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia” do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG), apresenta uma experiência bilíngue em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e português. Tais ações extensionistas partem de parcerias entre diferentes instituições de ensino que se propõem a refletir, problematizar e produzir obras autorais sobre questões que são essenciais para a construção de uma sociedade com o recorte específico sobre a maternidade.

Assim, desenvolvemos este trabalho sobre o tema da violência contra as mulheres, que parte da memória de uma das autoras deste capítulo. Como fundamentação teórica, nos amparamos

1 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/Cepae/UFG). Docente no Centro Municipal de Educação Infantil Village Atalaia. *E-mail*: mariana.crs@hotmail.com.

2 Mestre em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/Cepae/UFG). Docente da Escola Municipal Jalles Machado de Siqueira. *E-mail*: patriciaandre2105@gmail.com.

principalmente na perspectiva freireana de uma prática educativa respeitosa, que valoriza os conhecimentos prévios das(os) estudantes, sua leitura de mundo e interesses, o que nos deu respaldo para o planejamento de uma vivência sistêmica em Libras com estudantes do quarto ano de uma instituição particular de Goiânia, a partir da produção de um poema e sua tradução para Língua Brasileira de Sinais. Desenvolvemos a proposta com o uso de imagens de sua versão escrita e do vídeo de sua versão sinalizada, reunidos em um fanzine digital.

Ao findar o VI Fórum Escola de Educação Básica para Todos! e I Ciclo Internacional de Debates, participamos de uma reunião informal entre amigas(os) que celebram a alegria de se trabalhar em um evento tão significativo e de tantas trocas valiosas. Conseguimos trilhar esses sete anos de maneira respeitosa e construindo uma rede de amizades que nos permite dialogar sobre diversos assuntos pessoais, um deles era sobre a maternidade, uma vez que nós, autoras, ainda não tivemos o encontro com essa experiência.

Nas rodas de conversa, ouvimos as mais variadas experiências com a maternidade e, por questão do destino ou não, esse tornou-se o tema central do projeto de extensão ao qual o evento está vinculado, quando a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFG convidou a coordenação do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários” para desenvolver ações relacionadas às maternidades e sua pluralidade.

Assim, este capítulo ilustra uma breve experiência poética de duas professoras da educação básica, provocadas pela temática da maternidade, a partir do lugar de filhas. Apresentamos, aqui, um recorte do processo criativo vivenciado e parte de seus desdobramentos e de suas experiências na proposição de uma vivência em Libras com estudantes do quarto ano do ensino fundamental

de uma instituição da rede privada de Goiânia. Essa vivência foi apresentada como parte de um cronograma de ações propostas pelo projeto de extensão “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia” (Cepae/UFG), vinculado ao programa “Mulheres em/nas poéticas”, da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFG (Proec/ UFG).

Participaram dessa ação de extensão discentes e docentes de escolas de educação básica das redes privada e pública municipal, estadual e federal, parceiras(os) do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”, além de convidadas(os) especialistas. As atividades foram desenvolvidas em duas modalidades: as rodas de conversa e as vivências sistêmicas. Como resultado desses diálogos, tivemos as construções artísticas em diferentes estilos e linguagens, sejam elas na dança, no desenho, no bordado, na encenação, na animação, na escrita literária, em Libras etc.

Diante desse cenário e alimentadas por discussões e problematizações em torno do que seria, sobretudo para nós, “o lugar de mãe”, nos vimos provocadas a propor uma vivência sistêmica em Libras que partisse da apreciação de textos poéticos, os quais apresentassem um recorte do que seria esse lugar. Todavia apresentávamos um olhar peculiar acerca da temática, o olhar de filhas. É sobre essa perspectiva que iremos discutir.

O lugar de mãe da mãe: memórias de infância na produção de fanzine

Durante o processo de planejamento da vivência sistêmica “Maternidade poética em Libras”, tínhamos como intenção inicial traduzir para a Língua Brasileira de Sinais textos de mulheres que nos emprestavam parte de seu olhar sobre a maternidade.

No entanto, transcorridos os dias, algo nos inquietou diante da escolha dos textos intensos, vívidos, singulares, mas que pouco diziam sobre nosso olhar, visto que não havíamos experimentado, vivenciado ou sentido o “lugar de mãe”.

Paralelamente ao planejamento e às escolhas textuais, foi oportunizado a uma das autoras deste trabalho, a participação no curso “Hoje é dia de fanzine”, promovido pela professora Mariana Moura, de 6 a 10 de março de 2023. O curso, de modo geral, consistia em oferecer aos participantes a experiência de produção de fanzines, a partir de reflexões teóricas sobre o seu uso em sala de aula, com estudantes da educação básica. Dito isso, consideramos importante salientar que nossa proposta de vivência sistêmica não tinha como objetivo a produção de fanzines com as/os estudantes, especialmente em virtude do curto tempo que teríamos destinado ao desenvolvimento do trabalho, mas sobretudo o intuito de apresentar possibilidades de contato com textos bilíngues em Libras e português escrito, oportunizando-lhes refletir e vivenciar o uso da Libras de forma poética a partir de poesias escritas por mulheres acerca do “lugar de mãe”.

A menção ao curso se explica pela influência que ele teve no processo de criação poética. Como primeira atividade, as/os cursistas foram desafiadas(os) a experimentar a produção de um autorretrato (Figura 1) por meio de imagens.

Figura 1 - Autorretrato para atividade do curso “Hoje é dia de fanzine”



Fonte: material produzido como atividade do curso por uma das autoras.

As visualidades selecionadas fazem referência a traços subjetivos que a autora quis ressaltar: uma epígrafe que marca a sua percepção enquanto pessoa surda; uma foto que retrata uma preferência de enquadramento de paisagens do horizonte e diferentes nuances; um print da foto de uma lembrança que ganhou de uma estudante em homenagem ao dia das(os) professoras(es), localizando a importância que sente ao desempenhar a função, com a data do calendário digital, para designar sua formação de historiadora e sua relação com o tempo/registro; uma foto com a tarja preta no olho que ainda não sabe o motivo de tê-la deixado assim, mas acredita que seja para explicar o seu desinteresse em fotografar a si mesma; um trecho da música “O voo do beija flor” de Elisa Cristal, que representa a ligação com suas memórias; a foto de sua mãe e avó olhando para o horizonte. As imagens foram expostas de maneira alternada e ligadas por linhas tracejadas sobre a página de cor “roxa”.

Após essa primeira experiência autoral, para que os participantes do curso pudessem compreender a estrutura do conteúdo e do formato do fanzine, foram promovidas reflexões teóricas com a apresentação da definição dos fanzines e suas diversas formas de produção/apresentação. Compreender que um fanzine é expressão artística e pode ser usado como ferramenta pedagógica subjetiva foi imprescindível para a construção do poema abordado neste capítulo. Assim,

fanzines têm seu nome derivado da contração de duas palavras inglesas (*fan+magazine*) e são revistas produzidas autoral e independentemente, de maneira individual, em dupla, ou coletivamente, que dissertam sobre todos os temas possíveis, mixando textos, entrevistas, resenhas com desenhos, HQs, cartuns, poesias etc. [...] (Andraus; Magalhães, 2021, p. 9, grifo dos autores).

A sua confecção segue os passos e se assemelha a qualquer produção criativa, com planejamento, recorte temático, pesquisas, referências, experimentos e reformulações. Para tanto, foi solicitada a definição de um tema gerador com liberdade para delimitação, conforme escolha de cada cursista, provocado por experiências e memórias, visto que, numa perspectiva freireana, o tema gerador “[...] não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo”. (Freire, 2018, p. 136). Para o exercício de construção do fanzine, a ministrante sugeriu que voltássemos ao nosso autorretrato em busca de referências. Para uma grata surpresa, o tema gerador já estava lá (Figura 2), mesmo que despercebido.

Figura 2 - Foto de avó e mãe selecionada para produção de fanzine



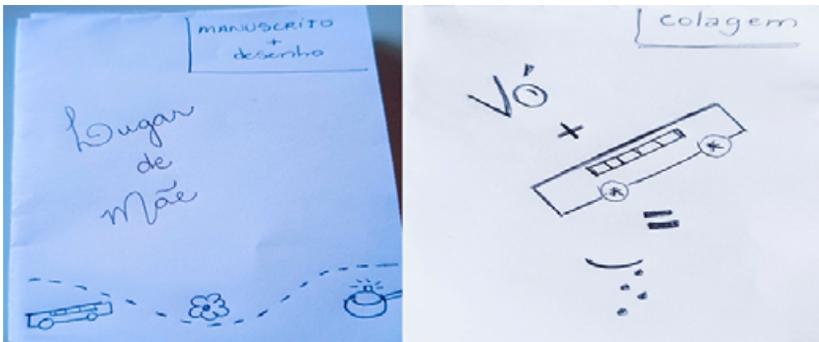
Fonte: acervo pessoal de uma das autoras.

Ao obedecer as instruções e olhar com mais atenção para a fotografia em questão (Figura 2), que representa um momento de muita tensão, pois sua avó, que tem a doença de Alzheimer, estava tentando fugir para a estrada e queria ir embora para sua casa, a autora começou a refletir sobre o que aquele acontecimento representava em sua vida. Nessa mesma ocasião, ela recordou uma vivência da infância, que parecia muito a cena em análise. Isso demonstra como as visualidades podem nos afetar, como bem expõe Didi-Huberman (2016, p. 208): “[...] a imagem arde em seu contato com o real. Inflama-se, e nos consome por sua vez”. Compreende-se, também, que a imagem

não é um simples corte praticado no mundo dos aspectos visíveis. É uma impressão, um rastro, um traço visual do tempo que quis tocar, mas também de outros tempos suplementares – fatalmente anacrônicos, heterogêneos entre eles – que, como arte da memória, não pode aglutinar. (Didi-Huberman, 2016, p. 207).

Dessa forma, após a escolha do tema, foi confeccionado o que se chama de “boneco”, uma espécie de rascunho do que viria a ser o fanzine. Ele poderia ser elaborado de maneira simples, para que as ideias elementares fossem visualizadas, assim como o modo com que os textos imagéticos e escritos comporiam as páginas. As páginas seriam uma sucessão de imagens e de palavras que expressassem as memórias de infância, as quais, apesar de esquecidas, voltaram com força na elaboração do roteiro visual (Figura 3).

Figura 3 - roteiro visual de fanzine (“boneco”)



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Como parte do trabalho final do curso, o fanzine construído deveria ser apresentado oralmente para os demais colegas. Nesse momento, quando a autora precisou mostrar e explicar o que havia criado, foi impossível conter a emoção de falar o que aquela sucessão de desenhos e palavras nas páginas representavam. Acreditamos que, após isso, surgiu a ideia de que o poema “Vigília” fosse objeto de estudo e reflexões para embasar a vivência sistêmica proposta.

Maternidades poéticas: as imagens que se transformam em palavras

A Figura 3 apresenta apenas o recorte das imagens consideradas primordiais para a apresentação da composição desse trabalho, quando, ao todo, foram propostas seis páginas. Na capa, além do título, sugeriu-se um resumo da narrativa com as colagens de um ônibus, uma flor e uma panela de pressão, recortes de momentos e experiências que foram revisitadas na elaboração da história a ser apresentada. Na parte direita da Figura 3, aparece a primeira página com a palavra “vó” e os desenhos de um ônibus e de um olho fechado em lágrimas. Por esse recorte, nasce o poema “Vigília”, reproduzido a seguir, e a oportunidade de relacionar a nossa proposta de trabalho em Libras com a criação do fanzine sobre “o lugar de mãe”:

Vigília³

*Com o olhar atento
Registro naquele ônibus
O seu colo mais e mais distante...
Da janela rápida e fria
Conto as estrelas do céu
Vejo árvores de todos os tamanhos
E depois disso,
Dias e noites,
Incontáveis!*

*Abro os olhos
E de repente
Encontro sua face novamente
E com medo que você se vá
Permaneci em vigília.
Enfim, deu certo!
Voltei para o meu lugar seguro.*

3

Poema produzido em 2023 por Patrícia Maria Jesus da Silva, autora deste capítulo.

*Fecho os olhos
E essas cenas reaparecem
Vez ou outra
Para me lembrar
Que seu abraço
É meu refúgio.*

A narrativa que influenciou a escolha das visualidades e do poema baseia-se na memória vivenciada no início dos anos de 1990, quando a autora tinha três anos de idade. Por ser deficiente auditiva, o olho não aparece no poema e no “boneco” por acaso, mas sim devido ao fato de ele ser o elemento fundante de sua percepção da história, uma vez que, na ausência da audição, o órgão da visão foi o responsável pelo registro que trouxe à tona as seguintes lembranças: duas crianças choram desesperadamente dentro de um ônibus quando perceberam que sua mãe saiu do transporte e, segurados pela avó, são impedidos de correr em direção à porta. Elas seguem a viagem e, durante o trajeto, os olhos captam os elementos da natureza, como as estrelas e as árvores, que entretiveram a narradora até a chegada ao destino.

Após um tempo morando na casa da avó e, depois, com um casal de tios na zona rural do Pará, a mãe retorna para buscá-los. Sem conseguir dormir, com receio de acordar e receber a notícia que ela teria partido novamente, a visão ali se constituía enquanto captador de todo o momento de “vigília”.

Essa história está inserida na realidade da violência contra a mulher e de um quase feminicídio, segundo a narrativa contada pela mãe da autora. As crianças partiram para um outro estado junto à avó porque a mãe havia sido vítima de uma tentativa de homicídio pelo ex-marido, pai das crianças, que não aceitava a recente separação. Para fugir e manter os filhos em segurança, ela precisou da ajuda de sua mãe durante seis meses, até se reestabelecer e poder buscá-los.

No retorno à cidade de Goiânia, as crianças passaram a morar com a mãe e o padrasto em um setor periférico. Apesar do local se apresentar como um espaço perigoso, nas lembranças da autora, nem mesmo os tiroteios trocados entre policiais e civis ou os constantes vazamentos de água que encharcavam a residência nos dias chuvosos eram percebidos e notados de forma problemática, já que seu intuito de retornar ao convívio com a mãe havia sido alcançado.

Ao escrever o poema, para além das questões pessoais é possível perceber como a violência contra as mulheres está presente na narrativa das(os) brasileiras(os). Segundo publicação no site Agência Brasil, a Rede de Observatórios da Segurança lançou, no dia 6 março de 2023, o boletim “Elas vivem: dados que não se calam” em que há registros de 2.423 casos de violência contra a mulher no ano de 2022, dos quais 495 se tratam de feminicídios (Ferreira, 2023). Tais informações demonstram que, no Brasil, uma mulher a cada quatro horas é vítima de violência.

Depois de mais de vinte anos do que ocorreu com a autora do poema, é assustador perceber que muitas famílias ainda convivem com essa realidade. Quantos casos são silenciados e ainda não fazem parte da estatística, por medo ou diversos outros motivos que silenciam as mulheres? O que é urgente promover para que haja a diminuição e extinção desses números de violência?

Outro ponto em destaque se refere à rede de apoio no passado e no presente, já que a visualidade escolhida ressalta a situação vulnerável em que se encontra a anciã da família, dependendo de cuidados devido à idade e à doença, mas que, em outros tempos, foi amparo e proteção para outras gerações, o que mobiliza o leitor a pensar sobre os desafios etários e a necessidade da parceria entre as coletividades.

Encerrado o processo criativo de produção poética escrita de “Vigília”, partiu-se para o estudo de seu texto escrito e de uma aproximação com os sentidos atribuídos às palavras, cuidadosamente escolhidas pela autora. Durante essa etapa, realizamos constantes diálogos acerca da memória e representação escrita da autora e seu impacto na leitura cuidadosa de sua parceira de oficina (tradutora e intérprete de Libras/língua portuguesa), o que contribuiu de maneira singular com o processo de criação poética em Libras, considerando que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (Freire, 2011, p. 19-20). Todavia, sempre estivemos avisadas da volatilidade do texto e de suas possibilidades de interpretação, além de termos a certeza de que a leitura e a tradução de um texto, na melhor das hipóteses, consegue apenas uma aproximação do sentido e das intenções de seus autores(as), visto que,

a leitura de um texto é uma *transação* entre o sujeito leitor e o texto, como mediador do encontro do leitor com o autor do texto. É uma *composição* entre o leitor e o autor em que o leitor, esforçando-se com lealdade no sentido de não trair o espírito do autor, ‘re-escreve’ o texto. (Freire, 2017, p. 78, grifo do autor).

Advertidas da complexidade das interações dialógicas e suas relações de sentido, seguimos com o trabalho de escolhas lexicais em Libras que nos possibilitassem as aproximações com o texto original, sempre atentas a nuances inerentes à poética em língua de sinais, como a fluidez, harmonia entre movimentos, as configurações de mão, as expressões faciais e corporais e o uso de classificadores, na tentativa de (re)criar visualmente recortes de uma realidade vivida.

Finalizada essa etapa, iniciamos os testes de filmagem, na tentativa de estudar melhores ângulos e iluminações que possibilitassem uma experiência visual mais aproximada da essência do que fora pensado durante o processo tradutório. A tradução de “Vigília” para Libras seria apresentada aos estudantes a partir de uma experiência em vídeo, para possibilitar, nos momentos de discussão, revisitar fragmentos, pausar, avançar e manusear o vídeo, a serviço das discussões proporcionadas pela nossa interação com as crianças e delas com os textos apresentados.

Ao término das gravações, partimos para a elaboração visual final de nosso trabalho, a produção de um novo fanzine, agora em uma perspectiva poética e bilíngue, a ser apresentado e explorado durante a vivência sistêmica proposta pelo projeto de extensão que integramos.

A vivência sistêmica bilíngue em Libras e português escrito: relato de experiência

A ação de extensão “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia” (Cepae/UFG) é vinculada ao programa de extensão e cultura da Proec “Mulheres em/nas poéticas”. Nele, foram desenvolvidas rodas de conversa sobre “representações maternas”, que problematizaram os conceitos vinculados à ideia da maternidade, arraigados no senso comum; e vivências sistêmicas, cujas práticas privilegiaram a apresentação dos efeitos dessas conversas em produções artísticas de diferentes estilos e linguagens: na dança, no desenho, no bordado, na encenação, na animação, na escrita literária em Libras etc. Entre março e junho de 2023, os encontros foram promovidos com a participação de estudantes e docentes de dez escolas de educação básica parceiras do projeto, além de convidados especialistas em questões relacionadas às atividades que foram desenvolvidas nesse período.

A vivência sistêmica “Maternidades poéticas em Libras” foi desenvolvida pelas autoras deste capítulo no dia 22 de março de 2023, das 14h às 15h30, em uma instituição de ensino parceira do projeto de extensão, tendo sido transmitida pelo Google Meet aos demais participantes do projeto. Iniciamos o encontro cumprimentando as cinco estudantes do quarto ano do ensino fundamental presentes e nos apresentando em Libras para elas. Nesse momento, as alunas já se mostraram bastante entusiasmadas com os sinais observados e começaram a fazer inferências a respeito de seus significados e usos, reproduzindo-os, na tentativa de também se apresentarem em Libras e demonstrarem o conhecimento que tinham da língua. Especialmente duas garotas começaram a, espontaneamente, demonstrar a datilologia de seus nomes e do alfabeto, seguidos de tentativas de uso de sinais que haviam observado na contracapa de seus cadernos (há marcas que trazem, hoje, a ilustração de alguns cumprimentos em Libras na contracapa de alguns de cadernos).

A partir disso, (re)estruturamos o que havíamos pensado para o primeiro momento da vivência. Sem o menor receio, seguimos conforme o interesse das estudantes, deixando-as à vontade para demonstrarem os seus conhecimentos prévios, com o intuito de incentivar as demais colegas a aprenderem com elas também.

As estudantes repassaram todo o alfabeto, apresentaram a datilologia de seus nomes e das colegas, fizeram tentativas de decodificação das imagens observadas na contracapa dos cadernos, tais como “Bom dia”, “Boa tarde!”, “Boa noite!”, “Prazer em conhecer você!”, “Obrigado!”, e iniciaram tentativas de uso real da língua em diálogos (Figura 4). Elas conduziram com entusiasmo a parte introdutória da oficina, nos colocando no papel de apenas auxiliar na orientação quanto à melhor execução de alguns parâmetros, a princípio pouco compreendidos por elas (configuração de mão, orientação da palma, ponto de articula-

mínima permitida, além da recordação de alguns programas que trazem a janela de interpretação no canto inferior da tela. Durante as tentativas de uso dos sinais que lhe interessavam, expusimos explicações quanto ao processo de criação de alguns sinais e suas iconicidades, o que lhes chamou muita atenção. As alunas estiveram sempre atentas às explicações e curiosas em relação ao significado, a motivação e o porquê de cada sinal.

Desse modo, as estudantes passaram a fazer inferências quanto à motivação da criação de alguns sinais e a pedir explicações sobre os sinais que lhe interessavam. O que muito nos chamou a atenção, além da desenvoltura e entusiasmo com que elas participaram da oficina, foi a espontaneidade que tinham em repetir por diversas vezes o mesmo sinal, como se necessitassem naturalmente dessa ação para internalizarem sinais e contextos abordados. As alunas repetiam para memorizar o que tinham aprendido.

Após o que seria uma apresentação da língua e suas possibilidades de uso, que por si só, diante da forma como os interesses das estudantes estavam conduzindo o contato inicial, já compensaria a proposta da oficina, partimos para a segunda parte do planejamento: a apresentação do poema “Vigília” a partir de sua tradução para Libras.

Em seguida, exibimos o vídeo para a apreciação das estudantes e questionamos se haviam compreendido algum sinal ou contexto apresentado, conforme está representado na Figura 5, a seguir. Após isso, solicitamos que elas apontassem algum sinal que tivesse lhes chamado a atenção e tentassem explicar o porquê da escolha. Dessa maneira, tentamos conduzir o olhar atento das garotas para marcadores poéticos, como classificadores, fluidez de movimentos, uso de expressões faciais e corporais, olhar, uso do espaço, e apresentamos diferentes possibilidades de expres-

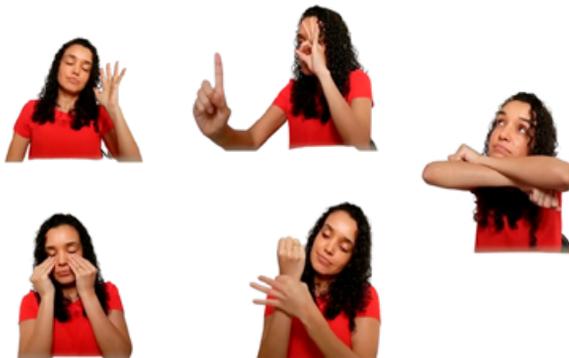
são na língua, para além do conhecimento restrito de uma lista de sinais. A partir de novas visitas ao texto apresentado e de nossa condução e orientação, elas conseguiram fazer inferências acerca dos contextos abordados, observando nele aspectos gerais como: “fechar dos olhos”, “debruçar na janela”, “olhar para o céu”, “abrir dos olhos”, “acompanhar com os olhos”, “seguir junto”, observados na Figura 6.

Figura 5 - Vídeo de tradução em Libras: poema “Vigília”



Fonte: acervo das autoras.

Figura 6 - Trechos dos classificadores apresentados em vídeo de tradução em Libras: poema “Vigília”



Fonte: acervo das autoras.

Discutimos também acerca do uso de classificadores em Libras para alguns significantes, entre eles “janela”, “árvore”, “proteção” e “fechar os olhos”, sempre surpreendidas pelo interesse incessante das estudantes na busca por atribuir sentido e significado aos contextos observados, uma vez que ainda elas não conheciam o poema por escrito.

Em seguida, o texto escrito foi apresentado para as estudantes (Figura 7) e passaram, então, a correlacionar o significado que atribuíam ao poema original com os sinais anteriormente apreendidos e contextos discutidos.

Figura 7 - Trecho do poema “Vigília” apresentado na vivência sistêmica



Fonte: acervo das autoras.

Não foi possível discutir com profundidade o significado do poema, mas, em linhas gerais, as estudantes perceberam se tratar da história triste de uma filha que se distanciava da mãe e ficaram surpresas quando foi esclarecido o motivo da separação. É importante pontuar que, nesse grupo de estudantes, uma delas havia elaborado, no ano anterior ao projeto de extensão “Olhares

singulares sob/re diferentes cenários (Cepae/UFG)”, um curta-metragem abordando a questão da violência contra a mulher pelo aplicativo Canva.

Considerações finais

Foram muitas as provocações e inquietações experimentadas durante as participações nas vivências e rodas de conversa propostas pelo projeto de extensão, sobretudo durante o processo criativo que passamos ao longo da proposição da vivência em Libras. Fomos tocadas por memórias ao refletirmos sobre nossas experiências com nossas mães, a partir do lugar de filhas.

Percebemos o potencial do fanzine enquanto expressão artística e acreditamos que a proposta poderia alcançar outros desdobramentos, levando em conta, também, a criação autoral das estudantes e a tradução de seus textos para a Libras. Durante a vivência sistêmica com estudantes ouvintes de uma instituição particular de ensino em Goiânia, foi possível observar a empolgação que as estudantes tiveram no aprendizado dos sinais discutidos e apresentados, especialmente quando indagavam acerca das motivações na criação deles, o que nos leva a insistir na relevância de ofertarmos aulas contextualizadas e dialógicas e na importância de que a Libras seja ensinada em diferentes ambientes, na tentativa de promovermos, sobretudo, ambientes inclusivos de aprendizagem.

Além disso, o ensino de Libras pode aumentar a sua visibilidade diante da sociedade, ampliando seu alcance e o interesse de muitos em relação à língua, como foi possível observar ao sermos abordadas por uma das estudantes, que expressou interesse em algum curso de Libras que seja ofertado para crianças, o que mostra que o desejo de continuar a aprendizagem da língua se fez evidente.

Passamos pela experiência de ver (re)afirmada a importância de termos a sensibilidade e o olhar atento para tomarmos como ponto de partida o interesse dos estudantes e possibilitarmos que eles busquem respostas para suas indagações. Nós professores(as) devemos participar do processo de ensino e aprendizagem como problematizadores(as), de modo a respeitarmos sempre os saberes dos(as) estudantes, conduzindo-os(as) respeitosamente durante o processo de produção de novos conhecimentos, sempre atentos e respeitando as diferentes formas e possibilidades de aprendizagem.

Seguimos com nossas memórias, experiências, inquietações e reflexões acerca de nossa prática educativa e das interações, as quais ajudam a tecer quem somos hoje e o tipo de professoras que nos propomos a ser, atravessadas, sobretudo nessa experiência, pelas relações afetivas que temos com nossas mães e com os estudantes.

Referências

ANDRAUS, Gazy; MAGALHÃES, Henrique (org.) *Dossiê FANZINES, ARTEZINES E BIOGRAFCZINES*: publicações mutantes. Goiânia: Cegraf UFG, 2021. E-book (433 p.) Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/Dossi%C3%AA_fanzines__artezines_e_biografczines_publica%C3%A7%C3%B5es_mutantes.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

FERREIRA, F. E. *No Brasil, uma mulher é vítima de violência a cada quatro horas*. In: Agência Brasil. Rio de Janeiro, 7 mar. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-03/no-brasil-uma-mulher-e-vitima-de-violencia-cada-quatro-horas>. Acesso em: 20 maio 2023.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 27. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 65. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

DIDI-HUBERMAN, G. Quando as Imagens Tocam o Real. *Pós*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 204-219, nov. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15454>. Acesso: 26 jan. 2020.

MÃE, SER MÁ(RAVILHOSO)!

Thaisy de Carvalho Rocha Gomes¹

Mariana Soares Andrade²

Ana Francisca Picanço Ferreira da Silva³

Pedro Henrique Santiago Gomes Amorim⁴

Com o objetivo de provocar uma reflexão sobre o “ser” mãe, assim como proporcionar aos estudantes do ensinos fundamental e do ensino médio uma aprendizagem que desenvolva mais autonomia e coletividade, tornando-os protagonistas do conhecimento, os coordenadores e professores do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates promoveram uma roda de conversa com a presença da escritora Ana Carolina Coelho, em que o tema central foi “O lugar de mãe”, um dos

1 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/Cepae/UFMG). Docente no Colégio Estadual Polivalente Goiany Prates. *E-mail*: thaisycrgo@gmail.com.

2 Discente do Ensino Médio no Colégio Estadual Polivalente Prof. Goiany Prates. Bolsista de Iniciação Científica Junior - ensino médio pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PRPI/UFMG). *E-mail*: mari05soares205@gmail.com.

3 Especialista em Tecnologias e Educação a Distância pela Universidade do Estado do Amazonas. Docente no Colégio Estadual Polivalente Goiany. *E-mail*: anapicanco12@yahoo.com.br.

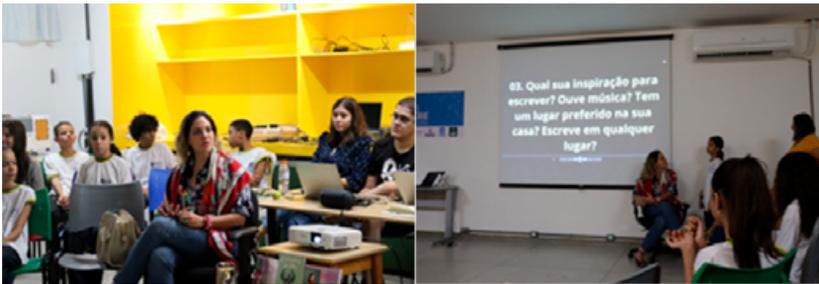
4 Docente no Colégio Estadual Polivalente Goiany Prates. Bolsista da Escola de Formação de Saúde (FAFEP). *E-mail*: pedrosantiago.ww@gmail.com.

textos da sua obra *Crônicas de mãe*, publicada em 2023, de forma independente (Coelho, 2023).

Alunos do ensino médio (no turno matutino) e do ensino fundamental (no turno vespertino), professores e convidados, em horários distintos, se reuniram em um espaço preparado para vivenciarem experiências, refletirem e opinarem sobre a maternidade e as dificuldades que envolvem essa missão tão importante na vida de uma mulher. À medida que a autora conduzia o diálogo, os alunos expressavam suas opiniões acerca da temática, de forma que todos participaram livremente.

Durante as discussões, diversos contextos relacionados à maternidade vieram à tona, inclusive a responsabilidade dos pais na criação dos filhos. Nesse momento, alunos expuseram suas opiniões sobre a importância de uma coparentalidade equilibrada, em que ambos os pais assumem papéis ativos no cuidado e na educação dos filhos. Além disso, por meio de depoimentos, os participantes compartilharam experiências e refletiram sobre a necessidade de uma divisão igualitária de tarefas e responsabilidades entre pais e mães, na qual a figura paterna também seria evidenciada. Esses momentos podem ser visualizados nas Figuras 1 e 2, a seguir:

Figura 1 - Roda de conversa com os alunos do ensino fundamental



Fonte: acervo do Cineclubes Goiany Prates.

Figura 2 - Roda de conversa com os alunos do ensino médio



Fonte: acervo do Cineclub Goiany Prates.

Na roda de conversa, os estudantes se pronunciaram a respeito de como os pais podem contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento e a formação moral de seus filhos. Alguns participantes corroboraram a ideia de que pais presentes, envolvidos emocionalmente e dispostos a aprender e crescer junto com os filhos fortalecem os laços familiares e promovem um ambiente saudável para o crescimento das crianças.

Na sequência, a escritora abordou, contextualizando com suas experiências, as dificuldades que as mulheres enfrentam ao se tornarem mães, principalmente as mais jovens. Nesse momento, as alunas tiveram a oportunidade de compartilhar suas experiências e também as que elas testemunharam, mencionando obstáculos que muitas mulheres enfrentam em sua jornada materna, como as dificuldades de conciliar maternidade, estudo e carreira profissional, a falta de apoio social e as pressões e expectativas que a sociedade coloca e espera das mulheres. Além disso, elas evidenciaram que o machismo ainda se perpetua em nossa sociedade e a forma como as mulheres se posicionam em relação aos comportamentos abusivos praticados por seus parceiros, considerando que, em algumas famílias/sociedades, as meninas, desde pequenas, recebem uma educação moral diferenciada daquela que é dada aos meninos, criando, assim, uma “cultura” na qual

elas devem estar preparadas para os futuros maridos, incluindo os afazeres domésticos e responsabilidade na criação dos filhos.

No final da roda de conversa, os alunos do ensino médio destacaram a importância de viver em uma sociedade solidária e acolhedora, em que as mães sejam apoiadas e valorizadas independentemente das várias formas e contextos em que se tornaram mães. Eles enfatizaram, ainda, a necessidade de essa mesma sociedade proporcionar espaços de diálogo e reflexão, como rodas de conversa, a fim de fortalecer os laços familiares, a inclusão e aceitação das mães e de seus filhos nos espaços públicos, assim como a criação de espaços reservados para eles.

A roda de conversa teve sequência no turno vespertino, com a mesma temática, mas, dessa vez, direcionada aos alunos do sexto ano do ensino fundamental. A mudança de faixa etária exigiu uma abordagem diferenciada e adaptação da linguagem e tinha o objetivo de provocar uma reflexão sobre a questão “qual é o lugar de mãe?”, por meio de uma crônica. Além disso, a atividade buscou incentivar a leitura, já que cabe ao professor preparar um espaço de diálogo que permita aos alunos falarem sobre o que entenderam a respeito de uma temática, bem como expressarem suas opiniões. Nesse caso, a roda de conversa é a estratégia ideal.

Os alunos participantes tiveram contato com o gênero crônica nas aulas de Língua Portuguesa, iniciando com a leitura, compreensão, interpretação, síntese e reescrita, e perpassando, assim, todas as etapas de leitura, considerando as particularidades do referido gênero e culminando na teatralização de uma crônica escrita por Ana Carolina Coelho, intitulada “Dia de descanso materno”. A proposta de teatralizar a crônica teve uma boa receptividade por parte dos estudantes, principalmente quando eles souberam que conheceriam a autora e poderiam conversar pessoalmente com ela e extrair o conhecimento a

partir de experiências e vivências. Durante a apresentação do vídeo, o encantamento era visível entre participantes, personagens e a própria escritora.

Por se tratar de um público cuja idade varia entre onze e treze anos, Ana Carolina Coelho, com sua experiência e perspicácia, iniciou a roda de conversa compartilhando sua rotina como mãe de duas meninas e como divide o seu tempo entre ser mãe, escritora, professora e esposa. A conversa fluiu de forma que todos interagissem. Os participantes se sentiram representados nas crônicas e nos relatos de experiência da escritora. Com isso, relataram também as suas experiências sobre nomes e sobrenomes de suas famílias, preferência por filmes, séries e livros e pediram orientações sobre como ser escritor(a). Em seguida, Ana Carolina Coelho fez a leitura de sua obra “Amar é o verbo que rima com paz”, publicada em 2015 e contextualizou o amor de família, de mãe e o verdadeiro papel da família na criação dos filhos (Coelho, 2015). Ela falou de suas incertezas e frustrações diante do desconhecido universo materno.

Com muita simpatia, a escritora aproveitou o momento de interação para sugerir leituras, citou algumas séries, livros e falou sobre como passa seu tempo de lazer em família. Os alunos participaram com perguntas direcionadas sobre sua vida pessoal e profissional. Ana Carolina também contou como começou a escrever, o que motivou uma aluna do sexto ano que, no dia seguinte, na aula de Língua Portuguesa, levou uma poesia para ser entregue à escritora. Trazer a escritora até o espaço escolar, além de incentivar o hábito pela leitura e estimular a escrita, encorajou o diálogo e a troca de experiências em grupos.

A roda de conversa com Ana Carolina Coelho no Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates foi, sem dúvidas, uma experiência enriquecedora e inspiradora para todos os presen-

tes. A troca de ideias, a empatia e a conscientização sobre os desafios e as alegrias da maternidade são de extrema importância e, com certeza, contribuíram para uma maior compreensão e respeito dessa temática. Essa experiência será lembrada como um momento de crescimento pessoal e aprendizado coletivo.

A realização dessa atividade aconteceu com a mediação do Cineclube Goiany, que nasceu do projeto de pesquisa “A produção de um cineclube escolar no ensino médio: formação e consciência crítica”, realizado no mestrado profissional Ensino na Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Cepae/UFG, durante o ano de 2022, e apresentado na dissertação intitulada “Cineclube no Ensino Médio: formação e protagonismo estudantil”. O cineclube também é vinculado ao projeto interinstitucional de pesquisa “Arte, psicanálise e educação: os procedimentos estéticos do cinema e as vicissitudes da infância” (Cepae/UFG). A sua principal finalidade é promover a educação audiovisual e o protagonismo dos estudantes do ensino médio.

A partir dessa perspectiva, o cinema na escola é um processo que exige tomada de decisão dos alunos, ao interagirem com atores humanos e não-humanos (objetos que fazem parte da produção). Dessa forma, a imagem demonstra o caráter político e estético do cinema, ou seja, uma concepção e visão de mundo (Migliorin, 2015). Quando um aluno faz produções audiovisuais, ele tem a oportunidade de expressar seu próprio mundo, sua cultura, suas identidades e até mesmo o que pensa para seu futuro (projeto de vida). É a partir disso que se estabelece um diálogo para uma educação libertadora e emancipatória. A liberdade para criar e experimentar a linguagem cinematográfica amplia seu repertório cultural e o diálogo sobre sua própria existência na sociedade.

Referências

COELHO, A. C. *Amar é o verbo que rima com paz*. Rio de Janeiro: Metanoia Editora, 2015.

COELHO, A. C. *Crônicas de mãe*. [S.l.]: Edição da autora, 2023. E-book (246 p.).

MIGLIORIN, C. *Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

EXCEPCIONAIS FEMINILIDADES MATERNAS

Flávia Motta de Paula Galvão¹
Glauco Roberto Gonçalves²
Kalyna Ynanhiá Silva de Faria³

Hoje vejo mais como um problema social. Creio que a cultura é que tem que evoluir. Talvez, se tivesse nascido numa sociedade que aceitasse a diversidade sexual sem discriminações, em que fosse possível ter o gênero que se desejasse, independentemente do corpo de nascimento, ou se não houvessem tantos preconceitos naturalizantes sobre as normas de gênero, talvez as cirurgias não fossem tão necessárias. Afinal, ninguém nasce mulher, homem ou qualquer outra designação, mas ‘nos tornamos’.⁴

João W. Nery

1 Doutora em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGEL/UFMG). Docente do Departamento de Língua Portuguesa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG). *E-mail*: flavia.galvao@ufg.br.

2 Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. Docente do Departamento de Geografia do Cepae/UFG. *E-mail*: glauco.goncalves@ufg.br.

3 Doutora em História pelo Programa de Pós-Graduação em História pela Universidade Federal de Goiás (PPGH/UFG). Docente do Departamento Multidisciplinar dos Anos Iniciais no Cepae/UFG. *E-mail*: kalyna_faria@ufg.br.

4 NERY, J. W. *Viagem solitária*: memórias de um transexual trinta anos depois. São Paulo: Leya, 2011. p. 110.

Iniciamos o nosso texto a partir das palavras de João W. Nery e dialogando com Butler (2015), a qual afirma que se tornou impossível separar a noção de gênero das interseções políticas e culturais em que ela é produzida e mantida. Segundo Butler (2015), o gênero é social e cultural, ou seja, é construído, assimilado, figurado e instituído socialmente, e o sexo é insuficiente para determinar os comportamentos “masculinos” ou “femininos”.

Frente a isso, neste capítulo, apresentamos uma vivência sistêmica ocorrida em maio de 2023, no Cepae/UFG. Essa vivência ocorreu no âmbito de um projeto de extensão intitulado “Olhares singulares sob/re novos cenários”, coordenado pela professora doutora Deise Nanci de Castro Mesquita, a partir de uma série de diálogos sobre “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”. O evento foi divulgado por meio de cartazes, no Cepae e nas escolas parceiras do projeto de extensão, e de um folder, nas redes sociais.

Desse modo, na vivência do dia 17 de maio, tivemos a oportunidade de receber como convidada a Delegada Laura de Castro Teixeira, para conversarmos sobre o seu lugar de mãe. Laura é uma mulher transgênero, formada em Direito, concursada, ocupante do cargo de Delegada da Polícia Civil de Goiás, na cidade de Goiânia, tendo atuado em diferentes delegacias, e mãe de dois filhos.

Essa vivência ocorreu no auditório do Cepae, com a participação de professores da instituição, discentes do ensino médio, além de docentes e alunos de outras instituições, que também participam do projeto de extensão. Também contamos com a presença da mãe e da filha da Delegada Laura, que puderam estar conosco nesse diálogo profícuo.

Entre as suas múltiplas atuações na Polícia Civil, a Delegada ganhou amplo destaque ao trabalhar no plantão da Delegacia

Especializada no Atendimento à Mulher (Deam), de Goiânia. Ela nos contou um pouco dessa experiência ao discutir a violência de gênero e a transfobia, que, infelizmente, atingem números alarmantes no Brasil.

Em pesquisa realizada por Benevides e Nogueira (2019), quase a totalidade das pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais (LGBTQIA+) afirmam que não se sentem seguras no país. Além disso, em 2019, o aumento de violência a pessoas transgênero foi de 800%, chegando ao número de onze pessoas agredidas diariamente naquele ano. Outro dado assustador é que, no mesmo ano, o estado de Goiás ocupava o oitavo lugar em assassinatos de *ranking* interno por estados brasileiros.

É importante destacar que, muitas vezes, a motivação desses crimes vai além do conceito de crime comum e perpassa o crime de ódio. São ações motivadas pela condição da vítima e pelo ódio do agressor em relação ao que está fora da “normalidade” (cis-normatividade e heteronormatividade) socialmente construída e imposta, as quais divergem totalmente dos princípios constitucionais de um Estado compreendido como democrático.

Essa aversão em razão da identidade e expressão de gênero das pessoas transgênero (aquelas que não identificam seu gênero com o designado biologicamente), na maioria das vezes, causa intolerância e discriminação nas diferentes esferas da sociedade. Essas práticas discriminatórias corroboram a vulnerabilidade desse grupo, sendo as pessoas transgênero potenciais vítimas de danos e violações de direitos diariamente.

A seguir, portanto, discutiremos sobre a situação da mulher transgênero no Brasil e faremos um breve relato da presença da Delegada Laura no Cepae, que, mesmo diante de um cenário brasileiro lastimável, tornou-se uma mulher, mãe e profissional

bem-sucedida, tem conseguido dirimir os percalços e tem sido exemplo para outras pessoas.

A mulher transgênero na sociedade brasileira

Há treze anos consecutivos, o Brasil é o país que mais mata pessoas transgênero no mundo. Quando se trata de assassinatos de mulheres transgênero, o Brasil lidera o topo do *ranking* desde 2008. Aqui, nota-se que a transfobia, que é considerada crime no nosso país desde 2019, é estrutural, fato comprovado da forma mais bárbara possível, a partir dos dados citados. A misoginia e a violência contra mulheres cisgênero se entrelaçam e ganham contornos ainda mais violentos contra mulheres transgênero.

Segundo o relatório *Transgender Europe*, publicado em 2021, 70% de todos os assassinatos cometidos contra pessoas transgênero aconteceram na América do Sul e Central, sendo 33% deste no Brasil (Pinheiro, 2023). O mesmo relatório aponta que, entre os anos de 2008 e 2021, pelo menos 4.042 pessoas transgênero e de gêneros diversos foram assassinadas no Brasil. “Pelo menos” porque a chance de subnotificação ou de registro que não tenha garantido o reconhecimento de gênero (mesmo na morte) é grande. O relatório demonstra, ainda, que 96% dessas pessoas assassinadas foram mulheres transgênero.

A eloquência assustadora dos dados apresentados configura, indubitavelmente, a necessidade de produção de um escopo robusto de políticas públicas em diferentes áreas da sociedade brasileira, entre as quais certamente a educação merece destaque. Na nossa perspectiva, documentos que estruturam políticas públicas no campo da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), deveriam ser enfáticos na abordagem do tema “transfobia”, bem como do racismo estrutural, da misoginia e da homofobia.

Desse modo, é preciso que a heterossexualidade *cis* masculina, exercida historicamente de modo “hegemônico” em relação às demais identidades e orientações sexuais, seja constantemente questionada, contextualizada e discutida, pois as sociedades patriarcais possuem como base as relações cujo homem *cis* heterossexual possui direitos sobre a esposa, os(as) filhos(as) e a família.

Nesse viés, a presença de mulheres transgênero na sociedade brasileira, até pouco tempo, era desconsiderada ou subalternizada, relegando essas mulheres a atuações profissionais precarizadas, em que elas sofrem todo o tipo de segregação e violência simbólica em espaços públicos e privados de diferentes naturezas. A presença dessas mulheres em ambientes escolares ou mesmo em cargos de representação no poder político brasileiro é algo extremamente recente e que ainda enfrenta obstáculos gigantes para se concretizar. Nesse sentido, a promoção de ações e atividades pedagógicas que tragam mulheres transgênero para dentro da escola, como componente formativo, é de primeira necessidade e, categoricamente, salva vidas.

Convém salientar que, nos espaços escolares do Brasil inteiro, sejam eles públicos ou privados, estão presentes crianças e jovens transgênero ou dissidentes de gênero que, desde cedo, estão sujeitos a diversas formas de violência e exclusão. A escola tem o dever imediato e urgente de não só garantir a presença dessas pessoas e de sua identidade de gênero, como também favorecer uma educação que as proteja e que garanta equidade em todos os campos da vida social, cultural e política. A escola é o lócus, por excelência, onde podemos trabalhar para inverter os dados citados acima.

Um diálogo com a Delegada Laura

Em maio de 2023, tivemos a oportunidade de conhecer e conversar com a Delegada Laura de Castro Teixeira. É importante lembrar que ela já tinha ido ao Cepae em uma mesa de debate sobre violência de gênero com os alunos das turmas de segunda série do ensino médio, em 2016. Na ocasião, Laura era Delegada lotada no plantão da Delegacia Especializada no Atendimento à Mulher (Deam) de Goiânia e destacou os tipos de violência, números de ocorrências, o contexto de machismo, além dos trâmites legais envolvendo violência contra mulheres. O encontro fez parte da programação da Semana da Conscientização e Promoção da Cidadania, promovido pela direção do Cepae.

Então, novamente, nossa convidada cedeu um tempo para estar em meio à comunidade do colégio, para uma vivência sistêmica sobre a sua posição de mulher, mãe e profissional. Na Figura 1 e Figura 2, a seguir, disponibilizamos algumas fotos dessa conversa tão profícua.

Figura 1 - Delegada Laura em diálogo no Cepae



Fonte: acervo pessoal dos autores.

Figura 2 - Docentes, discentes, Delegada Laura e a sua família



Fonte: acervo pessoal dos autores.

Conforme apresentado, ela é uma mulher transgênero que, durante muitos anos, não pôde viver sua verdadeira identidade e se “encaixou” no universo masculino, sexo de nascença, para (sobre)viver na sociedade desigual e violenta que presenciamos diariamente. Laura contou que sua vida foi repleta de desafios, mas que recebeu muito apoio, principalmente da família. Ela se formou em Direito, casou-se com uma mulher heterossexual e teve um casal de filhos. Apesar de uma vida estável, de acordo com ela, sempre havia uma inquietação e uma angústia constantes. Ela narrou que a ex-esposa e os filhos sempre foram muito acolhedores e compreenderam a situação, apoiando-a.

Em 2013, quando já estava trabalhando na Polícia Civil de Goiás, Laura foi para a Tailândia, onde fez a sua cirurgia de redesignação sexual. De acordo com Laura, foi um período paradoxal,

pois, apesar dos procedimentos cirúrgicos serem doloridos, ela estava muito feliz em poder ser quem era de verdade.

Durante nosso diálogo, Laura também destacou a sua relação dentro da polícia, antes e após a sua redesignação sexual. Destacou que, mesmo com os desafios que a carreira de Delegada exige, recebeu apoio da corporação, dos colegas de trabalho e, principalmente, de sua família. Ela também afirmou que ainda enfrenta algum preconceito no ambiente de trabalho, mas tem conseguido trabalhar com dignidade, podendo exercer sua profissão com efetividade.

Ao ser questionada pelos discentes presentes na atividade, Laura dialogou acerca da violência contra a mulher em Goiás e apontou os altos números de casos e os desafios em propor políticas públicas efetivas contra o feminicídio. Ela destacou que esses números estão associados a diversos fatores, mas que um deles, que parece fortalecer essas práticas, são as falas e práticas de governantes que acirram o discurso homofóbico, preconceituoso e violento, banalizando as políticas públicas de respeito aos diferentes grupos sociais. Desse modo, de acordo com Laura, é importante que tenhamos consciência política, na acepção mais geral do termo, para eleger governantes que preconizem e assegurem o direito de todos de viver com dignidade.

Outro ponto levantado pela delegada foi a questão do encarceramento de pessoas transgênero. No ano de 2019, uma decisão do Superior Tribunal de Justiça (STJ) garantiu a uma travesti o direito de cumprir a pena em regime semiaberto, pernoitando na ala feminina de um presídio do interior do Rio Grande do Sul. Essa decisão foi um passo importante para decisões posteriores, no que concerne ao encarceramento de pessoas trans.

Laura ponderou que, embora decisões como a de 2019 sejam importantes, ainda é necessário pensar e projetar alas es-

pecíficas para pessoas LGBTQIA+ no Brasil e, principalmente, dar a essas pessoas a possibilidade de escolha em relação a qual ala ela será conduzida.

É importante destacar a relevância das falas, das experiências, dos números e dos apontamentos levantados pela Delegada Laura para a comunidade do Cepae. Em suas falas finais, os alunos agradeceram e ratificaram a necessidade de diálogos como o vivenciado por eles nessa ocasião.

Considerações finais

A ação “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia” se vincula ao programa de extensão e cultura da Proec, cujo objetivo é incentivar a promoção da temática “Mulheres em/nas poéticas”. Em nossa vivência com a Delegada Laura, foi possível promover um diálogo profícuo entre ela, docentes e discentes de educação básica sobre o lugar do feminino representado na figura da mãe, que, no caso em específico, passa pela questão da transexualidade.

Assim, ouvir as histórias e experiências da Delegada Laura nas suas vivências enquanto uma mulher transgênero, mãe, filha, irmã, amiga e Delegada, possibilitou aos ouvintes a percepção de um mundo múltiplo, mas que ainda tem muito o que avançar. O Brasil é um país que ainda tem números exorbitantes quando se trata da violência de gênero, de racismo, entre outros tipos de violência, e precisa, constantemente, (re)ver e (re)discutir essas questões dentro e fora da escola.

Pensar na construção de uma sociedade inclusiva, expressiva e que respeita as diversas identidades e sexualidades ainda é um desafio para o Brasil, no entanto, é um dever social, polí-

tico e educacional urgente para um grupo que precisa, além de existir, sobreviver.

Referências

BENEVIDES, B. G.; NOGUEIRA, S. N. B. *Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019*. São Paulo: Expresso Popular; ANTRA; IBTE, 2019.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

PINHEIRO, Ester. *Há 13 anos no topo da lista, Brasil continua sendo o país que mais mata pessoas trans no mundo*. In: Brasil de Fato. São Paulo, 23 jan. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/01/23/ha-13-anos-no-topo-da-lista-brasil-continua-sendo-o-pais-que-mais-mata-pessoas-trans-no-mundo#:~:text=Conforme%20o%20relat%C3%B3rio%20de%202021,pelos%20Estados%20Unidos%2C%20com%2053>. Acesso em: 25 mar. 2024.

ABORDAGEM SISTÊMICA: O UNIVERSO MATERNO DO POVO INY

Silvana Matias Freire¹
Maria Fernanda Cândido Gomes²

Como parte da programação do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”, foi realizada uma vivência sistêmica junto a educadores e estudantes da educação básica. A atividade foi conduzida pela convidada Vanda Iny, indígena, que falou sobre o universo materno do povo Iny, além de abordar alguns aspectos sobre os modos de viver, de pensar e de produzir do seu povo. A vivência foi realizada no dia 7 de junho de 2023, no Cepae, localizado no Campus Universitário Samambaia da UFG.

De acordo com Iny (2021), o povo Iny é formado por Karajá, Karajá-Xambioá (ou apenas Xambioá) e Javaé. Juntos, eles somam 6.123 indígenas, constituindo o povo indígena mais numeroso dos estados de Tocantins, Goiás e Mato Grosso. Coletores e pescadores, os Iny se fixaram, prioritariamente, na Ilha do Bana-

1 Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (PPGEEEL/Unicamp). Docente no Departamento de Língua Estrangeira do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG). *E-mail*: silvanaf@ufg.br.

2 Discente do ensino fundamental - anos finais do Cepae/ UFG. Bolsista de Iniciação Científica Júnior - Ensino Fundamental pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PRPI/UFG). *E-mail*: mariafernandacandido273@gmail.com.

nal. Habitantes seculares das margens do Rio Araguaia, que banha esses três estados, os Karajá têm uma longa convivência com a sociedade nacional não indígena, o que, no entanto, não os impediu de manter costumes tradicionais do grupo, como a língua nativa, o artesanato (as bonecas de cerâmica, os enfeites plumários, a cestaria e artesanato em madeira), as pescarias familiares, os rituais da Casa Grande (Hetohoky) e de Aruanã, a Festa do Mel, o Itxeo (Homenagem aos Mortos) e Maarasi (Festa da Alegria).

Dinâmica da vivência

A convidada Vanda Iny, da etnia Karajá, é proveniente de Aruanã, cidade do interior de Goiás, situada às margens do Rio Araguaia. Ela trouxe vários artefatos e adereços produzidos por seu povo e os dispôs em uma mesa para a apresentação (Figura 1). Inicialmente, Vanda contou a história das bonecas Karajá, que são a expressão da identidade de seu povo, por representarem cenas do cotidiano e dos ciclos rituais. Cada forma de boneca e grafismo desenhado nela indica uma faixa etária, representando, portando, um sistema de significação ligado ao feminino e à maternidade da cultura Karajá.

Figura 1 - Vanda Iny e as bonecas Karajá



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Vanda mostrou que, além das bonecas, no artesanato Karajá também se produz adereços plumários, máscaras, colares,

braçadeiras, brincos, pulseiras e cocares que são usados, principalmente, em momentos ritualísticos (Figura 2). Em seguida, ela apresentou utensílios utilizados na confecção de alimentos, como cestos de palha e cumbucas de cerâmica e madeira e fez uma exposição do artesanato e da pintura corporal. Para finalizar, ela mostrou os frutos do jenipapo (preto) e do urucum (vermelho), dos quais são extraídas as cores para tingir os artefatos que seu povo produz, e, principalmente, para fazer a pintura corporal. Como esses frutos são de fácil acesso na região, as cores preto e vermelho predominam no artesanato e na pintura corporal. Vanda explicou que cada etnia se caracteriza por um tipo de grafismo nos acessórios, nos utensílios e na pintura corporal. O grafismo característico do povo Iny consiste em dois círculos desenhados nos artefatos e nas faces.

Ao contar que existe uma tradição na cultura Iny, na qual, a partir da adolescência, se um jovem olhar diretamente para uma jovem, eles devem se casar, houve um espanto generalizado entre os estudantes (a maioria cursando os anos iniciais do ensino fundamental). Eles ficaram surpresos quando souberam que existem outros modos de viver, de pensar e de se relacionar com o outro.

Figura 2 - Arte e cultura do povo Iny



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Durante a apresentação de Vanda, foram projetados *slides* interativos com figuras de pinturas corporais de diversas etnias Iny, mostrando a beleza e criatividade desses povos. A técnica para produzir os *slides* se deu a partir de um ambiente computacional com *softwares*. Esse arranjo técnico foi inspirado no trabalho “A arte no Brasil me remete a época do **DESCOBRIMENTO...**” (Figura 3), de autoria da estudante Maria Fernanda Cândido, e pode ser acessado por meio do *link*: <https://drive.google.com/file/d/1ss-qwUqY-NimUvnbfeScas2U8iSsW0i0/view>

Figura 3 - Ancestralidade



Fonte: criação da aluna Maria Fernanda Cândido Gomes.

Produção dos estudantes

Após a apresentação de Vanda, os estudantes puderam manusear os artesanatos e utensílios expostos. Cada estudante escolheu um ou mais desses artefatos representando-os de modo livre em desenhos. Para isso, utilizaram materiais que fazem parte do seu cotidiano escolar: lápis, papel e canetinhas, conforme representado na Figura 4.

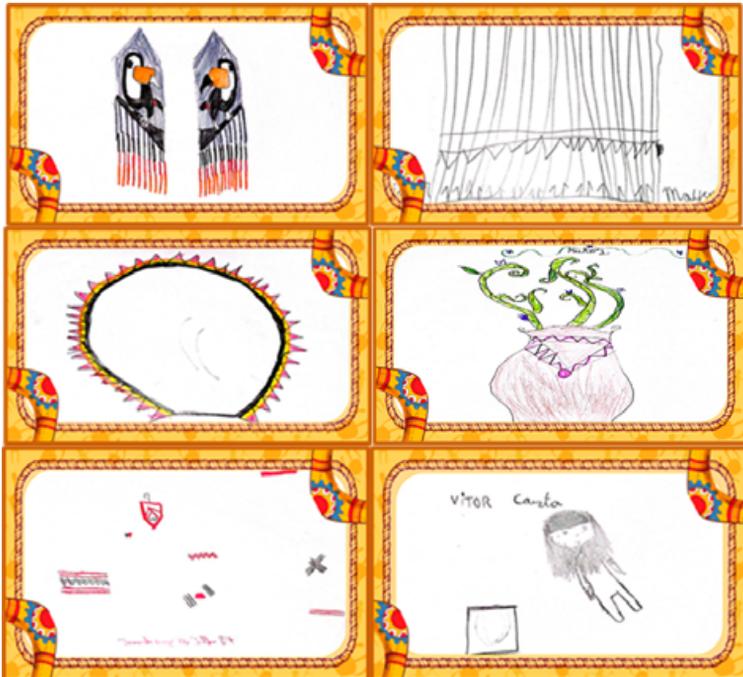
Figura 4 - Produção de desenhos da arte indígena



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Com a realização dessa dinâmica, obtivemos um resultado muito satisfatório, visto que recebemos uma quantidade expressiva de desenhos com conteúdos únicos, representando o que significou essa vivência para cada aluno (Figuras 5).

Figura 5 - Desenhos da arte indígena



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Enquanto os estudantes produziam seus desenhos, Vanda fez pinturas corporais em alguns dos participantes da vivência, conforme Figura 6, a seguir:

Figura 6 - Arte indígena no corpo

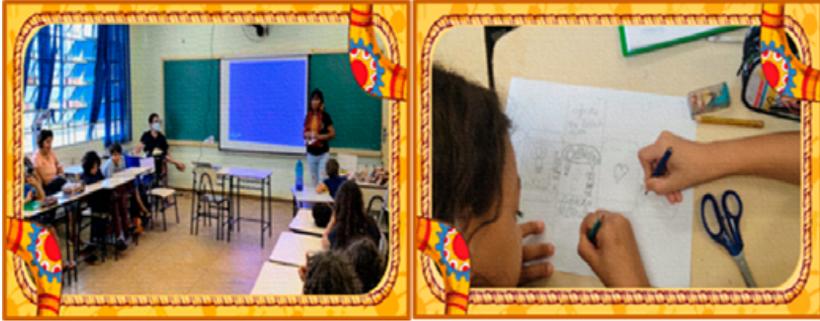


Fonte: acervo pessoal das autoras.

Conclusão

As vivências permitiram aos alunos tornarem-se não só participantes, mas também observadores de experiências diversas daquelas a que estão habituados. Isso possibilitou que eles entrassem em contato com um novo modo de viver e de pensar (Figura 7). A produção dos estudantes mostrou-lhes um novo modo de criar e transformou em realidade o acesso a manifestações artísticas que propõem formas humanizadas, éticas, amorosas e fraternas de convivência. Essa vivência também mostrou o quanto é enriquecedor elaborar atividades que, em princípio, extravasam o conteúdo programado da escola. Foi um momento em que novas formas de aprendizagem puderam se concretizar, trazendo um olhar amoroso para o belo, o bom e o justo. Consideramos que houve, nessa atividade, uma oportunidade para todos nós aprendermos que existem inúmeras outras maneiras de viver, ver, sentir, conhecer e estar no mundo.

Figura 7 - História do povo Iny



Fonte: acervo pessoal das autoras.

No meio escolar, a educação sistêmica deve preparar os estudantes para terem a mente aberta, para que eles sejam afetados por essas novas realidades e conquistas. Trabalhando de forma interdisciplinar, valorizando e estimulando a criatividade, conforme a vivência aqui descrita propôs, os estudantes são levados a compreender a arte e a cultura integradas aos valores espirituais, ecológicos e humanos, em um sistema integrado de crescimento sem limite.

Referências

INY. In: Portal da Amazônia (site). [S.l.], 13 abr. 2021. Disponível em <https://portalamazonia.com/>. Acesso: 9 ago. 2023.

PARTE II

TECENDO MEMÓRIAS AFETIVAS COM ARTE E POESIA

Andréa Hayasaki Vieira¹
Marcia Christina de Oliveira²

O presente capítulo é um relato de experiência que tem como tema central “o papel de mãe”, em uma visão sistêmica de quem cuida da criança nas dimensões sociais, emocionais, nutricionais e educacionais. O objetivo principal deste relato é promover um diálogo sobre o tema, resgatando as memórias afetivas que marcaram a história ao longo da trajetória de uma família, as dificuldades, alegrias, tristezas, incertezas, a força e o amor pelo(a) filho(a). Para isso, realizou-se vivências no dia da Festa da Família, na Escola Municipal de Tempo Integral Juscelino Kubitschek (EMTIJK), para um grupo de mães/pais e os(as) filhos(as), para que eles(as) pudessem tecer o emaranhado de sua história, construindo um caminho desafiador e cheio de sentimentos para uma vida em família possível.

1 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB/Cepae/UFG). Docente na Escola Municipal de Período Integral Juscelino Kubitschek. *E-mail*: vandreahvfono@gmail.com.

2 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo PPGEEB/Cepae/UFG. Docente na Escola Municipal de Período Integral Juscelino Kubitschek. *E-mail*: marciacia2@gmail.com.

A oferta das vivências práticas visou resgatar a relação entre mãe/pai e filho(a), apoiando e compreendendo a história de cada um(a), sem discriminar nenhuma configuração familiar existente, podendo o “papel de mãe” ser exercido pelo pai ou por outra pessoa que assume as responsabilidades e oferece o apoio necessário para o desenvolvimento integral da criança.

Foram realizadas três vivências. Primeiramente, executou-se uma atividade de acolhimento. Depois, houve uma atividade de reconhecimento da mãe/pai por meio de toque e uma roda de conversa. Na terceira vivência, por sua vez, foi realizada a pintura das representações das memórias afetivas que surgiram no momento em um tecido, formando uma toalha cheia de histórias, cores e formas, retratando os *flashes* da vida, ao som da música “Maria, Maria”. Ao final, as famílias puderam compartilhar suas sensações, percepções e experiências, resgatando memórias afetivas com arte e poesia.

O início da trajetória: contextualização

Ao longo da história da constituição familiar e de suas concepções, vários tipos e formatos de família surgiram nas mais diversas culturas e sociedades. As modificações constituem novas composições familiares, que sinalizam caminhos cheios de desafios, dúvidas e transformações. Na atualidade, além das famílias nucleares, há também as recompostas, as homoparentais, as monoparentais, por opção ou não (Arrais; Gomes; Campos, 2019). A família é responsável pela criança nos aspectos afetivos, culturais, financeiros, educativos e sociais, transmitindo conhecimentos e sentimentos que podem perdurar por toda a vida.

A família também é a responsável pela transmissão de valores culturais de uma geração para outra. Essa transmissão de conhecimentos e signifi-

cados possibilita o compartilhar regras, valores, sonhos, perspectivas, e padrões dos seus membros e de suas habilidades em acumular, ampliar e diversificar as experiências. Nesse sentido, é no convívio familiar que ocorrem as primeiras emoções e aprendizagens que podem refletir nos relacionamentos interpessoais. As memórias afetivas vão sendo internalizadas que podem ser positivas cheias de amor, acolhimento e proteção ou negativas com medo, frustração, angústias. (Dessen; Costa Junior, 2005, p. 24)

Assim, a composição familiar deve ser respeitada por todos, pois as diversas mudanças no processo familiar variam de acordo com a cultura e a história de vida de cada pessoa, como afirma Freire:

a mudança é uma constatação natural da cultura e da história. O que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada. É o que se verifica hoje. As revoluções tecnológicas encurtam o tempo entre uma e outra mudança. (Freire, 2000, p. 30).

Além da família, a escola tem um papel fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças. A parceria entre família e escola faz-se necessária para realizar um trabalho mais efetivo, com resultados satisfatórios, preparando as crianças para a vida em sociedade e fortalecendo os vínculos afetivos e as relações interpessoais. Estabelecer uma relação dialógica de ação e reflexão das práticas educativas torna-se importante, pois cada um traz consigo uma compreensão de mundo e saberes singulares que precisam ser respeitados. Nota-se que quanto maior a participação da família, maior é o sucesso do estudante na aprendizagem. Na relação de cooperação, “as crianças são muito beneficiadas por esse modelo, vez que é o vínculo entre escola e comunidade que acaba formando uma grande família” (Abuchaim, 2009, p. 39).

Nesse cenário, a Escola Municipal de Tempo Integral Juscelino Kubitschek oferece atividades que envolvem as famílias e os estudantes, buscando melhorar o vínculo afetivo entre eles. A promoção dessas vivências práticas visa resgatar a relação entre mãe/pai e filho(a), apoiando e compreendendo a história de cada um(a), sem discriminar nenhuma configuração familiar existente.

A Festa da Família na Escola é uma das ações em que as famílias participam efetivamente com os(as) filhos(as). No ano de 2023, as vivências propostas nessa festa visaram resgatar as memórias afetivas e o “lugar de mãe”, em uma visão sistêmica com dimensões sociais, emocionais, nutricionais e educacionais. As vivências foram recheadas de sentimentos, lembranças e interações entre os participantes, contribuindo para que o momento fosse gratificante, rico em informações e autoajuda.

É pertinente esclarecermos que, entre os meses de março e junho de 2023, aconteceu, na escola, a ação “O lugar de mãe: representações femininas com arte e poesia”, a qual se vinculava ao programa de extensão e cultura da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão (Proec) que tinha o objetivo de incentivar a promoção da temática “Mulheres em/nas poéticas”. Participaram dessa ação discentes e docentes de dez escolas de educação básica, parceiros do projeto de extensão “Olhares singulares sob/re novos cenários”, bem como convidados especialistas em questões relacionadas às atividades desenvolvidas.

Ressaltamos que, em nossas propostas, o “lugar de mãe” pode ser ocupado pelo pai ou por outra pessoa que assume as responsabilidades e fornece o apoio necessário para o desenvolvimento integral da criança, formando a família. Concordamos com Marchi-Costa e Macedo (2020), que afirmam que a parentalidade exercida se encontra na cultura e nas experiências positivas ou negativas vividas pelos adultos, ou seja, cada família é única, pois nela são refletidas as vivências que os adultos que as constituem trazem para ela.

Entre as atividades desenvolvidas, pontua-se que a primeira vivência proposta foi de acolhimento às famílias e crianças e preparação para das demais atividades; a segunda consistiu em reconhecer o(a) filho(a) pelos canais sensitivos do tato e olfato e a terceira vivência foi um momento de resgatar as memórias afetivas por meio da pintura, com música e poesia, na medida em que os(as) participantes iam alinhavando as histórias, as experiências e sensações. Assim, apresentaremos o relato de experiência realizado no Dia da Família na escola, intitulado “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

1ª vivência: acolhimento

Para a realização das vivências, organizamos uma sala de aula, deixando o espaço mais aconchegante e agradável para proporcionar sensações que pudessem despertar as memórias afetivas e para que os participantes pudessem compartilhar as suas experiências (Figura 1).

Figura 1 - Sala organizada para as vivências do Dia da Família na EMTIJK



Fonte: acervo pessoal das autoras.

A atividade teve início com a coordenadora pedagógica Andréa dando boas-vindas e explicando sobre a importância da relação familiar e escolar para o desenvolvimento da criança. A linguagem poética e as interações são importantes para a formação integral. Além disso, a parceria entre escola e família é de extrema relevância para o processo educacional, social, cultural e emocional. Após esse momento, iniciamos a vivência com boas-vindas e a apresentação dos professores que conduziram a prática.

Logo em seguida, a professora Rozângela realizou um momento de alongamento e interação com as músicas “Cabeça, joelho e pé” e “Barulhinho do tum tum”. Foi um momento de muita diversão entre mães, pais, responsáveis, filhos(as) e professores(as), para liberarem as tensões, preparando-os para as outras atividades sequenciais que foram planejadas. Consideramos que o acolhimento é um momento importante no processo de interação entre as pessoas, criando sensações de segurança, satisfação e bem-estar, como pode ser relatado pela mãe da aluna Mariana, que afirmou: “a participação foi maravilhosa, o acolhimento e o carinho de todos, sendo um momento que todos nós conversamos, falamos do dia a dia de cuidar dos filhos sozinha” (informação verbal).³ Percebe-se que o acolhimento é importante em todas as instâncias da sociedade, estabelecendo laços de confiança e respeito.

2ª vivência: sensibilidade

Em continuidade, eu, Márcia, e as professoras Luely e Rozângela desenvolvemos uma atividade na qual os pais se organizavam em fileira e os filhos, de olhos vendados, buscaram identificar quem era sua mãe ou seu pai, a partir do tato e do olfato.

3 Fala da mãe da aluna Mariana em vivência sistêmica realizada na Festa da Família do Colégio Municipal de Período Integral Juscelino Kubitschek, em 2023, como parte da ação “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

Foi interessante perceber que, no início, todos tiveram receio de não conseguir encontrar a mãe/pai e os filhos(as), mas depois foi somente alegria e contentamento por encontrar e ser encontrado (Figura 2). Nesse momento, percebemos a força que existe na conexão mãe/filho(a) e pai/filho(a).

Depois, fizemos um momento para dialogar com as crianças, perguntando: “Como identificou sua mãe/seu pai de olhos vendados?”, “Qual foi o sentimento de estar de olhos vendados e ter que encontrar sua mãe/seu pai?” e “Quando encontrou sua mãe/pai, qual foi o sentimento?”. Para as mães e pais, indagamos: “Qual foi o sentimento quando seus filhos estavam buscando encontrá-los?” e “Qual foi o sentimento quando seu filho/filha te encontrou?”.

Figura 2 - Segunda vivência do Dia da Família na EMTIJK



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Os relatos foram cheios de emoção, medos, inseguranças, mas, quando o(a) filho(a) identificava seu pai ou sua mãe, percebemos a felicidade estampada no rosto e o amor entre eles. Uma mãe relatou “Ela me ensinou o que é amor” (informação verbal), en-

quanto outra mãe disse: “saber o que é amor diante de tudo e de todos” (informação verbal).⁴ A professora Luely observou que “não foi fácil para as mães ou os pais expressarem seus sentimentos” (informação verbal).⁵ De fato, foi um momento de muito aprendizado e de encorajamento.

Em seguida, dialogamos sobre o que é ser mãe/pai solo, questionando “por que estar solo?” e “quais são os desafios?”. Cada um foi contando sua história e relatando o dom de educar os filhos sozinhos. Os/as pais/mães também falaram sobre a responsabilidade de educar e conseguir conciliar o financeiro, o trabalho e estar presente na vida dos filhos. Uma mãe relatou que “o maior desafio é na parte financeira para conseguir manter as despesas sozinha” (informação verbal).⁶ A maioria das famílias falaram sobre os sentimentos de solidão, insegurança, os medos e a importância de conseguir perdoar para seguir em frente e vencer esses sentimentos.

3ª vivência: alinhavando memórias afetivas

Na última atividade, propusemos que as mães, os pais e filhos(as) materializassem esses diálogos e sentimentos que foram surgindo em um pedaço de tecido, com tintas e pincéis, ou seja, buscamos representar esses sentimentos através da arte (Figura 3). Para isso colocamos a música “Maria, Maria”, de Milton Nascimento e Fernando Brant, cantamos e conversamos sobre o que a letra nos comunica.

4 Falas de mães de estudantes em vivência sistêmica realizada na Festa da Família da EMTIJK em 2023, como parte da ação “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

5 Afirmação da professora Luely, organizadora da vivência sistêmica na EMTIJK, realizada em 2023.

6 Fala de mães durante a vivência sistêmica na EMTIJK, realizada em 2023.

Figura 3 - Terceira vivência do Dia da Família na EMTIJK



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Muitos pontuaram a questão da força e da coragem das mulheres que cuidam dos filhos sozinhas, enfrentando as dificuldades sem se afastarem de seus sonhos. Para Freire (2019, p. 126), “não há mudanças sem sonho, como não há sonho sem esperança”. Assim, os sonhos existem para dar um impulso maior na construção de sua história. Como diz a mãe da Leticia “é uma das minhas maiores realizações e sonho... me ensina a ser forte, é meu combustível para seguir e conquistar meus objetivos” (informação verbal).⁷ Reforçando, nas palavras de Freire (2019, p. 127), “a nova experiência de sonho se instaura, na medida mesma em que a história não se imobiliza, não morre, pelo contrário, continua”. É nesse continuar que as/os mães/pais não medem esforços para alcançarem os seus objetivos.

Ressaltamos que a música “Maria, Maria” foi inspirada em uma mulher que realmente existiu e representa tantas outras que insistem em existir e em triunfar. Ao som dessa bela melodia que os representava, tecemos e materializamos diálogos e sentimentos que emergiram de nossas almas no pedaço de tecido e, em seguida, fomos alinhavando, costurando um retalho no outro e formando uma bela e significativa toalha de mesa, para ser usa-

7 Fala da mãe da aluna Letícia em vivência sistêmica realizada na Festa da Família da EMTIJK, em 2023, como parte da ação “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

da na escola, nas festividades, marcando as contribuições de cada um na construção de sua história, conforme Figura 4, a seguir.

Figura 4 - Terceira vivência do Dia da Família na EMTIJK



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Dessa maneira, buscamos representar quem nós somos e o que sentimos. A atividade gerou uma sensação de pertencimento, uma vez que estávamos alinhavando os sentimentos das famílias, ressignificando os nossos olhares e nossos sentimentos. Quando terminamos de alinhavar, pedimos para que todos olhassem para o desenho de sua família e, depois, para a ilustração dos outros. Após isso, perguntamos: “que novo olhar nós temos?”; “nos vemos no desenho, na história de vida do outro?”; “qual sentimento que fica?”. Ficou o sentimento de pertencimento, de valorização e acolhimento de uma comunidade cheia de desafios, diferenças, dificuldades e preconceitos. Todavia, nesse emaranhado, encontram-se pessoas que colaboram e compartilham sentimentos, atitudes e ações que engrandecem a vida do outro, ajudando e apoiando na trajetória de criar o(a) filho(a) sozinho(a).

Nota-se que os esforços não são medidos, mas sim sentidos na alma e no coração de uma mãe ou um pai que decide enfrentar todos os obstáculos em prol de uma educação e estilo de vida, projetando o futuro mais promissor e autônomo para seu/sua filho(a). Como disse uma mãe: “faço tudo para ter bom estudo e

profissão” (informação verbal).⁸ Outra mãe relatou que “são muitos os desafios e problemas que cercam uma mãe ou um pai que assume sozinho(a) todas as responsabilidades, mas cada um sabe que essa é uma missão bela e maravilhosa” (informação verbal).⁹ Para nós, professoras, foi um momento de comunhão, uma possibilidade de esvaziar-se na canção, na roda de conversa, na pintura. Saímos mais fortes e leves, com a certeza de que a dinâmica com as crianças e suas famílias nos mostrou que o caminho certo é o do amor pelos(as) nossos(as) filhos(as)/estudantes.

Finalizamos ouvindo a música “Maria, Maria” novamente e sistematizando que o momento foi importante e necessário. Também afirmamos que foi ótimo poder dialogar sobre o desafio de educar os(as) filhos(as) sozinho(a); experiência que não consiste somente em dor, tristeza e desafios que ficam, mas traz também momentos de conquistas, alegria e amor.

As famílias pontuaram, ainda, o papel e a importância da escola de tempo integral para que eles consigam conciliar tantas questões, já que os/as pais/mães precisam trabalhar enquanto devem garantir a segurança, o conforto e o bem-estar dos filhos. A mãe da aluna Mariana enfatizou que “depois que foi para a escola integral desenvolveu muito, é muito educada, é dócil e inteligente. Eu indico a escola para todos. Foi a escola que mais interagi” (informação verbal).¹⁰

Finalizando, a mãe da Mariana deixa um recado: “precisamos fazer mais momentos assim”.¹¹ Isso retrata que os momentos interativos entre família e escola fortalecem a relação e, consequentemente, o desenvolvimento da criança de forma integral.

8 Fala de mãe em vivência sistêmica realizada na Festa da Família da EMTIJK, em 2023, como parte da ação “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

9 Fala de mãe durante a vivência sistêmica na EMTIJK, realizada em 2023.

10 Fala da mãe da aluna Mariana em vivência sistêmica realizada na Festa da Família da EMTIJK, em 2023, como parte da ação “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

11 Contribuição da mãe da aluna Mariana em vivência sistêmica na EMTIJK, no ano de 2023.

Considerações finais

O desenvolvimento da proposta “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia” mostrou que a parceria entre escola e família é primordial para a educação das crianças, cada um cumprindo sua responsabilidade e dialogando para conseguir garantir um espaço seguro e educativo para as crianças. Arribas (2004, p. 394) afirma ainda que “o contato dos educadores com a família é imprescindível para obter uma visão completa e não escolar do aluno”. Deve-se ver a criança na sua totalidade, em todas as dimensões. A interação entre escola e família é necessária para estabelecer um clima de confiança entre ambos, resultando em benefício da educação da criança.

A professora Luely observou: “percebi que não foi fácil para alguns falarem, pois, além de se expor, muitas vezes eles não têm apoio familiar, precisam desempenhar vários papéis ao mesmo tempo, construindo sua própria história” (informação verbal).¹² A professora Rozangela completou: “Houve o despertar das emoções: medo, insegurança, alegria e a responsabilidade de levar uma vida dentro de si” (informação verbal).¹³ Realmente, os relatos foram emocionantes, demonstrando que cada família é única na construção de sua história. O resgate das memórias afetivas mostrou que as famílias tinham em comum a força, a perseverança e o encorajamento para **não desistir** de lutar para proporcionar o melhor para seu/sua filho(a), por mais difícil que seja,

Para nós, fica a sensação de gratidão em poder colaborar com as famílias, no sentido de fortalecê-las na trajetória de vida e ajudá-las no desenvolvimento educacional, cultural e social de seus/suas filhos(as). Sabemos que o caminho é árduo, cheio de

12 Afirmação da professora Luely, organizadora da vivência sistêmica realizada na EMTIJK, em 2023.

13 Fala da docente Rozangela, organizadora da vivência sistêmica executada em 2023 na EMTIJK, como parte da ação “O lugar de mãe: tecendo memórias afetivas com arte e poesia”.

obstáculos e desafios, porém, é possível traçar novas rotas, novas formas de enxergar as possibilidades e seguir em frente. Que as escolhas da vida nos mostrem outras trajetórias, alinhavadas com linhas firmes e coloridas, onde o amor entre mãe e filho(a) ou pai e filho(a) seja o motor para continuar.

Referências

- ABUCHAIM, B. O. *Pátio: educação infantil*. São Paulo: Artmed, 2009.
- ARRAIS, R. H; GOMES, I. C; CAMPOS, E. M. P. A monoparentalidade por opção e seus aspectos psicossociais: estudo de revisão interativa. *Revista da Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo (SPAGESP)*, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 29-54, 2019.
- ARRIBAS, T. L. *Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, A. L. *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2005.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 25 ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- MARCHI-COSTA, M. I.; MACEDO, R. M. S. *Homo Parentalidade e Gênero Vivência cotidiana e relações familiares*. Curitiba: Editora CRV, 2020.

APRECIÇÃO ESTÉTICA COMPARTILHADA: LEITURAS LITERÁRIAS E DIÁLOGOS FEMININOS

Célia Sebastiana da Silva¹
Ilma Socorro Gonçalves Vieira²
Vivianne Fleury de Faria³

A experiência estética é cara para a condição humana, pois permite transcender experiências imediatas e convida a pensar o mundo sob novas perspectivas. Assim, nenhum sujeito é o mesmo tendo passado por uma experiência estética, e esta, quando compartilhada, potencializa-se, ao colocar em movimento diferentes leituras, modos de perceber a realidade e as histórias dos sujeitos envolvidos na apreciação da obra. Com essa compreensão, iniciou-se, em 2021, um projeto de extensão associado ao projeto de ensino intitulado “Exercícios de ser leitor: leitura literária, interpretação textual e escrita”, coordenado por docentes do Departamento de Língua Portuguesa do Cepae/UFG.

1 Doutora em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Brasília (PPGLB/UnB). Docente do Departamento de Língua Portuguesa e do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG). *E-mail*: celiasilva@ufg.br.

2 Doutora em Letras e Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da UFG (PPGLL/FL/UFG). Docente do Departamento de Língua Portuguesa e do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) no Cepae/UFG. *E-mail*: ilmavieira@ufg.br.

3 Doutora em Letras pelo PPGLB/UnB. Docente do Departamento de Língua Portuguesa e do PPGEEB do Cepae/UFG. *E-mail*: vivianne_fleury_faria@ufg.br.

A finalidade inicial das ações de extensão era estender atividades de leitura e escrita proporcionadas aos alunos da instituição a outras unidades de educação básica da rede pública do Estado de Goiás, mas os desdobramentos dos trabalhos conduziram à ampliação do público envolvido. Assim, realizadas por videoconferências, as atividades passaram a envolver várias categorias: docentes, alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, uma bibliotecária do Cepae, mestrandos do PPGEEB/Cepae/UFG, graduandos da Faculdade de Letras da UFG e docentes e alunos da rede estadual de educação.

Em cada encontro semanal, era apreciada uma série de textos em prosa e em verso, com aproximações temáticas, incluindo canções da Música Popular Brasileira (MPB) e pinturas e esculturas que marcaram o Movimento Modernista no Brasil. Como “a relação entre literatura e leitor possui implicações tanto estéticas quanto históricas” (Jauss, 1994), o encontro entre sujeitos de diferentes idades, formações escolares/acadêmicas e histórias de vida favoreceu a ampliação da apreciação estética, sugerindo o alcance dos objetivos do projeto.

As dinâmicas dos encontros permitiram perceber um envolvimento mais efetivo por parte das estudantes de graduação e pós-graduação, além de professoras atuantes na educação básica, com algumas de suas alunas adolescentes e mães que se sentiram instigadas com as propostas de leitura literária apresentadas. O predomínio do olhar feminino para os textos foi determinante para que se estabelecesse, deliberadamente, um diálogo bastante pertinente entre as ações de extensão e os objetivos do programa “Elas na poesia”, coordenado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Goiás (Proec/UFG). Ampliaram-se, assim, as perspectivas de alcance das ações, ao mesmo tempo em que se aprofundaram as abordagens dos textos literários selecionados para apreciação nos encontros, a partir de uma

verticalização promovida pelo aguçar de sentidos femininos, em diferentes fases da vida – adolescência, juventude, maturidade. As várias participantes dos encontros foram imprimindo o tom das atividades, cada uma com a especificidade de seu caminhar, como estudante, profissional experiente, filha ou mãe.

Entre as séries de textos literários abordados nos encontros, destacaram-se as seguintes: “Vozes femininas”, “Maria, Marias”, “Contos insólitos”, “Resistir é preciso”, “O que é o amor?” e “E por falar em saudade...”. No desenvolvimento dessas séries, além de textos literários, foram abordados vídeos, curtas-metragens e páginas eletrônicas com matérias jornalísticas e documentários.

A seleção de obras para a composição de cada série seguiu alguns critérios fundamentais: estéticos, ideológicos, intertextualidades e/ou aproximações temáticas, possibilidade de interação dos textos com um grupo de pessoas com idades, experiências de vida e níveis de leitura diversificados. A abordagem das séries, por sua vez, ocorreu a partir de leitura compartilhada, seguida de diálogo aberto sobre os sentidos construídos acerca de cada texto. À medida em que os textos eram apreciados, investia-se na busca pela correlação entre eles, na expectativa de que, ao final da série, novos textos pudessem ser elaborados, de forma concreta e materializada em um determinado gênero (Bakhtin, 2000), ou de forma não materializada, mas estabelecida a partir de inferências, do acesso a novos conhecimentos e da inauguração de novos olhares para a vida.

Em se tratando de critérios estéticos, foi tomado como referência o estudo de Lafetá (2000), que analisa aspectos do projeto estético e do projeto ideológico instaurados na literatura brasileira dos anos de 1930, na primeira fase do Modernismo brasileiro. De acordo com o estudioso, a renovação no fazer literário estaria ligada diretamente às modificações operadas na lingua-

gem, a partir de um tom crítico indicativo de uma ruptura com a linguagem tradicional, associado à busca por uma nova forma de expressão artística, capaz de refletir a identidade nacional, em oposição à visão de país manifesta na produção artística e cultural anterior. Evidencia-se, desse modo, a correlação entre projeto estético e o ideológico, posto que

qualquer nova proposição estética deverá ser encarada em suas duas faces (complementares e, aliás, intimamente conjugadas; não obstante, às vezes relacionadas em forte tensão); enquanto projeto estético, diretamente ligadas às modificações operadas na linguagem, e enquanto projeto ideológico, diretamente atada ao pensamento (visão-de-mundo) de sua época. (Lafetá, 2000, p. 19-20).

Nesse sentido, ao estabelecer critérios estéticos para a seleção dos textos literários abordados nos momentos de leitura compartilhada, além da fertilidade e originalidade da linguagem, considerou-se o potencial de diálogo de cada produção com as questões mais prementes do nosso tempo, com o objetivo de conjugar de forma produtiva dois aspectos importantes, quando se trata da formação do leitor na atualidade: a capacidade de alcançar a adesão, principalmente por parte de adolescentes, para um percurso de leitura desafiador, que exige do leitor um envolvimento que torne possível percorrer, com astúcia, as sutilezas da linguagem literária; e a condição de fazer com que esse percurso possa resultar em novas visões de mundo, promovidas pela experiência estética.

Essa referência teórica se tornou pertinente, especialmente nas atividades desenvolvidas em 2022, ano de comemoração dos cem anos da Semana de Arte Moderna. Uma das séries desenvolvidas com bastante êxito foi dividida em três encontros, explorando produções de diferentes linguagens que marcaram aquele momento de significativa revolução artística e cultural no Brasil.

Entre as produções, destacaram-se as pinturas: “Abaporu” e “Os operários”, de Tarsila do Amaral; “O grito”, de Edvard Munch; “A estudante”, de Anita Malfatti; “O lavrador de café”, de Cândido Portinari; entre outras obras de Pablo Picasso e Salvador Dalí. Destacou-se, também, a literatura de escritores representativos do Movimento Modernista, como Mário de Andrade, Oswald de Andrade e Manuel Bandeira. Foram enfocados os poemas: “Poética” e “Poema retirado de um jornal”, de Manuel Bandeira; “Dedicatória”, de Mario Quintana; “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias; “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade e “Canção do exílio”, de Murilo Mendes.

De acordo com as considerações finais apresentadas pelas participantes das atividades, essas se configuraram como oportunidades raras e caras de acesso à arte em diferentes linguagens e a conhecimentos históricos fundamentais para uma melhor compreensão acerca do desenvolvimento cultural no país.

Quanto à intertextualidade e/ou aproximações temáticas, mais um dos critérios definidos para a seleção dos textos de cada série, buscou-se fundamento no princípio de dialogia desenvolvido por Bakhtin (2009) e nas discussões feitas por Kristeva (2005) ao estabelecer o termo “intertextualidade” no campo dos estudos da literatura comparada. Foi levada em consideração a importância, no processo de formação do leitor, da percepção do entrecruzar de discursos de diferentes naturezas e da compreensão de que esse entrecruzamento pode se dar de múltiplas maneiras, explícitas ou implícitas (Jenny, 1979), mas sempre oferecendo pistas para que os leitores encontrem caminhos capazes de conduzir a uma inserção na teia de diálogos que compõem o tecido discursivo da sociedade.

No que diz respeito ao critério da possibilidade de interação dos textos com um grupo de pessoas com idades, experiências

de vida e níveis de leitura diversificados, levou-se em consideração o fato de a literatura, ainda que direcionada a um público aparentemente específico, se abrir para a produção de múltiplos sentidos, sejam eles de contornos elementares, como tende a ocorrer em se tratando dos leitores iniciantes, ou pela sutileza e o refinamento alcançados pelos leitores mais experientes. O compartilhamento de leituras, nesse sentido, contribui para um amadurecimento mútuo, uma vez que, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 23).

Quando se trata da leitura literária, esse processo dialético que o ensinar e o aprender envolvem se canaliza para algo primordial à formação humana: a oportunidade de fazer a travessia entre a nossa própria condição e a condição de outros sujeitos, tendo como resultado um retorno mais amadurecido e humanizado a nós mesmos. Antoine Compagnon, um dos principais representantes da crítica literária francesa da atualidade, considera que a literatura deve ser lida e estudada porque oferece um meio

de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (Compagnon, 2012, p. 60).

Assim, se a experiência estética proporcionada pela leitura literária realizada individualmente pode promover esse alcance a outras realidades e a outros sujeitos, é legítimo inferir que, quando compartilhada, ela cumpre mais um importante papel, rompendo com o isolamento no qual está imerso o indivíduo contemporâneo, com a solidão característica do leitor do romance, que, segundo Benjamin (1987, p. 213) é “mais solitário que qual-

quer outro leitor”. Durante os momentos de leitura aqui mencionados, foi possível perceber o valor dos diálogos acerca de cada texto apreciado, inclusive com a revelação de descobertas que ora uma, ora outra leitora realizava.

Cada série de textos significava, portanto, a possibilidade de progressos coletivos entre as participantes das leituras compartilhadas, não somente em termos de condições subjetivas e práticas para transitar pela linguagem literária, mas também quanto a compreender a própria realidade espelhada, de diversas maneiras, em outras realidades representadas.

As séries “Vozes mulheres” e “Maria, Marias”, desenvolvidas em sequência, foram decisivas para que as atividades se verticalizassem para pautas femininas e passassem a envolver, em maior número, participantes desse gênero, adolescentes ou adultas. Na composição da primeira série, foi levado em consideração o fato de as atividades estarem previstas para o mês de março, quando é celebrado o “Dia Internacional da Mulher”. Assim, tornou-se oportuno exibir o curta-metragem intitulado “Vida Maria”, produzido por Márcio Ramos e Joelma Ramos, e algumas das animações intituladas “Mulheres fantásticas”, produzidas pela TV Globo.

Destacou-se, no conjunto dessa série, a apresentação da “Associação Mulheres Coralinas”, sediada na Cidade de Goiás. A partir da página eletrônica oficial da associação, foram exploradas informações sobre as configurações do projeto, a maneira como os trabalhos são organizados e desenvolvidos, além de fotos das oficinas e dos produtos artesanais resultantes dessas e de outras atividades das mulheres associadas.

Vale ressaltar as reações de surpresa por parte de várias participantes, pelo fato de a associação apresentada reunir um conjunto de atividades tão ricas em uma das cidades mais importan-

tes do Estado de Goiás e, mesmo assim, até aquele momento, ser desconhecida pela maioria das estudantes, das professoras e das mães participantes do momento. Algumas delas manifestaram grande interesse em visitar a cidade e conhecer de perto os trabalhos das “mulheres coralinas”, o que confirma a relevância das ações de que trata este capítulo, do ponto de vista da propagação da arte e da cultura.

A segunda série, por sua vez, reuniu as narrativas: “Esses Lopes”, de João Guimarães Rosa, “Maria”, de Conceição Evaristo, e “Meia culpa”, de Mia Couto; as canções: “Folhetim”, de Chico Buarque de Holanda, e “Maria de Vila Matilde”, de Elza Soares. A riqueza poética dessas obras, associada, por um lado, a um tom de denúncia de violências sofridas por mulheres de diferentes gerações e, por outro lado, a uma força de resistência feminina frente a uma real ou aparente dominação masculina, reverberou de modo significativo nas discussões realizadas com as participantes dos momentos de leituras compartilhadas. Isso porque, certamente, as vozes ressaltadas ecoaram de modo a acessar a memória coletiva, marcada por uma história de lutas pela superação do machismo que, ao longo da trajetória da humanidade, tem deixado marcas profundas, verdadeiras cicatrizes de dores das mais variadas ordens, no gênero feminino. Expressões de indignação e revolta, mas também de reconhecimento da força e do poder da mulher fertilizaram as discussões, sugerindo um progresso importante na consciência de gênero entre as participantes dos encontros.

A tônica predominante nas discussões ampliou-se de modo particularizado com a leitura do conto “O não desaparecimento de Maria Sombrinha”, do escritor moçambicano Mia Couto, por se tratar de uma narrativa que acrescenta à pauta feminina a situação desumana pela qual passam as meninas negras que vivem em extrema pobreza, em Moçambique, mas também em

outros países de estrutura social marcada pela desigualdade econômica, como o Brasil. A narrativa compôs a série intitulada “Contos insólitos”, permitindo uma análise da hipérbole que exagera por diminuição (Schwartz, 1981), configurada por meio de um processo no qual a personagem Maria Sombriinha, ao mesmo tempo em que, ainda na infância, torna-se mãe e, logo em seguida, avó, vai diminuindo drasticamente aos olhos da sociedade e até mesmo da família.

As provocações estabelecidas com a leitura desse conto se potencializaram com as discussões feitas em torno das outras narrativas que compuseram a série: “O arquivo”, de Victor Giudice, “Flor, telefone, moça” e “Coração segundo”, de Carlos Drummond de Andrade, “O homem de cabeça de papelão”, de João do Rio, “O coração do menino e o menino do coração”, de Mia Couto.

A série “Resistir é preciso” coroou de modo especial os momentos de leitura literária compartilhada, porque abriu espaço para que o passado histórico da ditadura militar no Brasil fosse revisitado em uma perspectiva crítica. A “descentralização do sujeito” (Hutcheon, 1991), como um procedimento que permite que os fatos e os acontecimentos do passado sejam apresentados a partir de perspectivas distintas da que predomina no discurso oficial da História, ofereceu o tom das discussões, uma vez que os textos selecionados para a série expressam justamente as vozes silenciadas nesse discurso.

Entre os textos, destacou-se a canção intitulada “Terra”, de Caetano Veloso, que promoveu, durante a apreciação compartilhada, uma rica discussão acerca da fertilidade do arquétipo feminino no imaginário coletivo; fertilidade essa representada por meio de um eu-lírico que, mesmo em uma prisão real, resultante da repressão daqueles tempos sombrios, em plena liberdade, abarca o universo para as alturas da imaginação contemplar a

beleza do planeta Terra. Completaram a riqueza das discussões as canções “Sal da Terra”, “Amor de índio” e “Sol de primavera”, de Alberto de Castro Guedes e Ronaldo Bastos; “A massa”, de Raimundo Sodré e Antonio Jorge Portugal; “Pequena memória para um tempo sem memória”, de Gonzaguinha, e “Samba da utopia”, de Ceumar e Jonathan Silva. Essa foi uma das séries em que o processo intertextual estabelecido de forma explícita foi amplamente explorado nas discussões.

O vigor do lirismo presente nessas canções colocou em movimento noções de coletividade e de pertencimento, permitindo aflorar sentimentos de mundo no contexto atual. Com isso, abriu-se espaço para a proposição de um desafio às participantes do momento de leitura compartilhada: expressar, por meio de uma linguagem poética “qual é o seu sentimento de mundo?”. Os resultados foram tentativas de escrita criativa que também foram compartilhadas produtivamente.

A série “O que é o amor?”, por sua vez, promoveu discussões nas quais sentimentos de mundo foram expressos, de modo a evidenciar a complexidade do ser humano, sobretudo, no que tange ao sentir e viver o amor, em suas diversas configurações. As diferentes definições do amor apresentadas por meio dos textos selecionados provocaram variadas reações, algumas regadas por um deslumbramento em relação às imagens poéticas construídas, na tentativa de definir esse sentimento tão íntimo, tão particular e tão humano, ao passo que outras reações refletiam o redemoinho de emoções sugestivas de uma busca inquietante de um sentido para a palavra “amor”.

Por meio dessa série foram apreciados os poemas: “Amor é fogo que arde sem se ver”, de Luiz Vaz de Camões, “Soneto de fidelidade”, de Vinícius de Moraes; e as canções: “Faltando um pedaço”, de Djavan Caetano Viana, “O que é o amor?”, de Danilo

Caymmi e Dudu Falcão, e “Amar é”, de Cleberson Horsth e Ricardo Feghali. O momento de leituras literárias compartilhadas foi encerrado com o texto “Definição do Amor, segundo crianças de 4 a 8 anos”, publicado por Vicente Carvalho, favorecendo concluir que existem infinitas formas de se conjugar o verbo “amar” e que a linguagem literária é uma fonte que não se esgota, ao contrário, oferece sempre novas possibilidades para se expressar sentidos em torno desse verbo.

E, assim como “amar” se expressa de diferentes maneiras, a “saudade” se manifesta em diversas nuances, evidenciando mais uma das peculiaridades humanas. O momento em que foi desenvolvida a série “E por falar em Saudade...” contou com a participação de uma mãe de aluno do ensino médio do Cepae, que se sentiu instigada a conversar com outras mulheres sobre leitura e literatura, evocando recordações da infância e da juventude, quando ainda usufruía da presença amorosa do pai. A apreciação da série desencadeou memórias afetivas importantes não somente para a mãe, mas também para a mulher que, no diálogo com outras mulheres, permitiu-se recuar no tempo vivido e dar vazão às emoções adormecidas e que precisavam, em algum momento, vir à tona para que novos sentidos para a vida pudessem ser deflagrados.

Compuseram a coletânea dessa série as canções: “Onde anda você”, de Hermano Thomaz da Silva e Vinícius de Moraes, “Naquela mesa”, de Sergio Bittencourt, “Que nem jiló”, de Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga, “Saudade”, de Chico César / Paulinho Moska; o poema “Presença”, de Mario Quintana; e a pintura “Saudade”, de Almeida Júnior, de 1899. Destacaram-se, nas discussões, a especificidade da palavra “saudade” na língua portuguesa e o fato de, assim como o verbo “amar”, ela estar em constante tentativa de definição, dada a sua densidade e a sua potencialidade na busca humana pelos sentidos da vida.

É fundamental mencionar, ainda, a participação de uma mulher indígena nos momentos de leitura literária compartilhada. Na condição de estudante do curso de Letras da Faculdade de Letras da UFG, ela precisava de um espaço para realizar uma intervenção pedagógica para cumprir as exigências do estágio curricular obrigatório. A participação das ações de extensão, que era inicialmente um convite, tornou-se, para a indígena, mais uma oportunidade, no meio acadêmico, para uma expressão feminina ainda mais silenciada, em razão da hegemonia da cultura do homem branco nesse e em outros meios sociais brasileiros. Assim, em um dos encontros, a mulher indígena apresentou um relato escrito e acrescentou a ele várias questões relacionadas a sua trajetória, desde a infância em uma tribo Karajá, até a condição de trabalhadora na cidade de Goiânia e estudante de um curso de licenciatura pela UFG. Por meio de seu relato intitulado “Índia da Terra, a poesia como grito de guerra”, a filha dos Karajá emocionou as outras filhas da Terra que ouviam com especial atenção, muitas delas, certamente, a se perguntar se realmente haviam enfrentado desafios para conquistarem os espaços sociais de que podem desfrutar.

A riqueza das trocas que vieram após o relato, no formato de perguntas e respostas emocionadas, aparentemente mais pela representatividade que a mulher indígena encontrava naquele momento do que pelos desafios revelados, confirmou mais uma vez a relevância das ações de extensão, com enfoque em questões que falam de perto sobre as mais diversas condições femininas.

Conforme exposto, as ações foram planejadas, inicialmente, com objetivos bastante específicos, no sentido de contribuir para o processo formativo dos estudantes do ensino fundamental - anos finais e do ensino médio do Cepae, quanto à leitura e à produção textual. Entretanto, a diversificação das pessoas que passaram a participar das ações, majoritariamente do gênero fe-

minino, fez com que os diálogos e as discussões acerca dos textos constitutivos de cada série se verticalizassem de maneira que as leituras literárias compartilhadas viessem a se configurar como verdadeiros mergulhos em questões femininas.

Se é verdade que de todas as experiências humanas, ainda que dolorosas, extrai-se aspectos positivos, configurados em aprendizagens que servirão para a vida futura, é possível considerar válida a necessidade da substituição das atividades presenciais por atividades a distância, mediadas por recursos tecnológicos, em razão da pandemia instaurada em 2020, para que o projeto de ensino e o projeto de extensão “Exercícios de ser leitor: leitura literária, interpretação textual e escrita” pudessem seguir em andamento. Isso porque foi a partir do momento em que as atividades começaram a ser desenvolvidas por videoconferência que se tornou possível a participação de um grupo de pessoas tão diversificado e foi justamente essa diversificação o principal fator a contribuir para a riqueza das experiências estéticas promovidas pelas obras selecionadas para cada série.

Assim como o programa “Elas na poesia”, coordenado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec), os dois projetos coordenados por docentes do Departamento de Língua Portuguesa do Cepae seguem em andamento. O intuito é que os objetivos dos projetos continuem a ser conjugados com os objetivos do programa, confirmando os princípios pedagógicos da UFG e o seu compromisso quanto à promoção de atividades de ensino, pesquisa e extensão, objetivando contribuir para a “transformação e o desenvolvimento da sociedade”, por meio da produção, da sistematização e da socialização de conhecimentos e saberes (Pires, 2023).

O enfoque na leitura de literatura se justifica pelo entendimento de que se trata de um direito a ser garantido a todas as pessoas e de que a arte da palavra escrita pode cumprir uma

função humanizadora essencial, tendo em vista a formação de sujeitos capazes de reconhecer “que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (Candido, 1988, p. 172). Como direito, o acesso a essa linguagem artística **é indispensável, logo**, o universo escolar e acadêmico precisa promover ações que estejam, de fato, imbuídas de esforços voltados para a garantia desse direito, dentro e fora dos espaços institucionais.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2009.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 227-327.
- BENJAMIN, W. O Narrador. In: _____. *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 3 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. (Obras escolhidas, v. 1). p. 197-221.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ed. Ouro Sobre Azul, 2011. p. 172-193.
- COMPAGNON, A. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.
- LAFETÁ, J. L. 1930: a crítica e o modernismo. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- HUTCHEON, L. *Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção*. Tradução de Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- JENNY, L. A estratégia da forma. In: JENNY, L. et al. *Intertextualidades: revista de teoria e análise literárias*. Coimbra: Livraria Almedina, 1979. p. 5-27.

KRISTEVA, J. *Introdução à semântica*. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SCHWARTZ, J. *Murilo Rubião: a poética do uroboro*. São Paulo: Editora Ática, 1981.

PIRES, C. *UFG abre suas portas para estudantes da Educação Básica*. In: Universidade Federal de Goiás (*site*). [S.l.], 13 abr. 2023. Disponível em: <https://ufg.br/n/168489-ufg-abre-suas-portas-para-estudantes-da-educacao-basica>. Acesso em: 2 set. 2023.

APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: DISCUSSÃO E DEBATE SOBRE A TEMÁTICA “MUJERES MIGRANTES”

Fabiana Perpétua Ferreira Fernandes¹

Este capítulo apresenta uma experiência de ensino de espanhol na educação básica por meio da aprendizagem colaborativa de línguas, metodologia que tem como base o construtivismo e a busca por proporcionar espaços de colaboração, de socialização de ideias, de experiências de vida e de valorização dos conhecimentos de mundo de cada sujeito. A atividade foi realizada a partir do tema gerador “mujeres migrantes”. A partir desse tema, elaboramos um mapa mental conjunto, acrescentando possíveis subtemas de estudo. Os estudantes (de forma individual ou em duplas) selecionaram o seu subtema de interesse e deram início à pesquisa no laboratório de informática. Eles tiveram espaço nas próximas aulas para desenvolverem pesquisas e organizarem a apresentação. O encerramento da atividade aconteceu por meio de uma roda de conversa, contando com a apresentação e a discussão de cada subtema estudado.

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Docente do Departamento de Língua Estrangeira no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG).
E-mail: fernandes_fabiana@ufg.br.

Ensinar línguas estrangeiras (LE) para estudantes de educação básica é um desafio constante. Não há uma receita de ensino. Cada escola ou grupo escolar apresenta suas complexidades, características, dificuldades e interesses, os quais influenciam diretamente o desenvolvimento linguístico e intelectual. Nessa etapa de ensino, a formação continuada não é incentivada, os docentes têm uma grande carga horária para cumprir, turmas cheias e seu trabalho, na maioria das vezes, é desvalorizado.

A partir dessa conjuntura, surgem inquietações constantes sobre o trabalho docente e as possíveis metodologias de ensino – conectadas com o cenário educativo – que podem auxiliar no desenvolvimento das aulas de línguas. Percebemos a preocupação dos docentes em buscar estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem que possam auxiliar durante suas práticas em sala de aula, principalmente na educação básica.

Nesse sentido, apresentamos uma experiência de práticas desenvolvidas em aulas de Língua Espanhola, na educação básica, por meio da aprendizagem colaborativa. Essa metodologia busca envolver todos os estudantes nas atividades de sala de aula, promovendo espaços de estudo, debate, discussão e socialização do conhecimento.

Selecionamos a temática de estudo “mujeres migrantes” como foco de quatro aulas e elaboramos coletivamente um mapa mental com vários subtemas (assédio, formas de violência, sexualização dos corpos femininos, entre outros). Os estudantes realizaram o estudo do seu subtema (de forma individual ou em dupla) no laboratório de informática, e, por último, em roda de conversa, apresentaram e discutiram os subtemas. As atividades foram realizadas no Cepae, em turmas do terceiro ano do ensino médio.

Desafios no ensino de língua espanhola na educação básica

A educação básica brasileira deve ser repensada constantemente, pois requer novos rumos, apresenta diversas demandas e precisa ter um caráter mutável para adaptar-se aos diferentes contextos vivenciados pelos estudantes, docentes e pela comunidade escolar (Silva, 2018; Tonucci, 2013). No cenário atual, as exigências formativas são cada vez mais complexas. Saber “ler e escrever” não é o suficiente para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho ou para dar continuidade a sua formação acadêmica.

Estudos de Ispizua (2016), Paraquett (2004) e Tonucci (2013) apresentam a dicotomia entre as práticas pedagógicas tradicionais, ainda muito utilizadas no contexto escolar, e as demandas atuais provenientes de um mundo globalizado, baseado no conhecimento tecnológico, que requer o desenvolvimento de competências para a comunicação e resolução de problemas. Nesse sentido, as instituições de ensino precisam promover espaços de reflexão, de desenvolvimento do pensamento crítico e incentivar as diferentes formas de letramento possíveis no contexto escolar.

Nenhuma mudança acontece repentinamente, pois os espaços escolares são complexos e apresentam conflitos e desafios diários que envolvem todos os sujeitos que vivenciam a rotina escolar: gestores, docentes, estudantes e comunidade. Como bem explica Freire (2011, p. 14): “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”, requer um olhar diferenciado, capaz de promover uma educação de qualidade, crítica e pensada para as demandas da atualidade.

Esse contexto, de certo modo “caótico”, é um dos possíveis espaços para o ensino de LE no Brasil. Na matriz curricular atual, após a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a pluralidade

linguística foi totalmente relegada, apresentando o ensino de língua inglesa como obrigatório a partir da segunda fase do ensino fundamental (sexto ao nono ano) e revogando a Lei nº 11.161/2005 de oferta obrigatória e curso optativo de língua espanhola nas escolas de educação básica. Com isso, a gestão escolar perde a autonomia no processo de escolha da língua estrangeira que atenda às demandas da comunidade, dado que a língua inglesa passa a ser obrigatória e, caso a escola deseje ofertar também a língua espanhola, deverá ser em caráter optativo, como explica Silva (2018).

Verificamos que muitas escolas já não ofertam a disciplina de Língua Espanhola em sua matriz curricular, outras ofertam somente em caráter optativo, com poucas turmas disponíveis e com a carga-horária cursada de uma hora semanal (Silva, 2018). Com isso, a probabilidade de ensino e aprendizagem de língua espanhola na educação básica é bastante reduzida atualmente. Além desse desafio, muitos outros permeiam o contexto de ensino de línguas na educação básica, os quais são abordados a partir deste momento.

Os recursos didáticos e tecnológicos são disponibilizados de forma precária na maioria das escolas de educação básica. Aparelhos de som, computadores, telas de projeção, internet, laboratórios de informática, livros literários e didáticos ainda são raridade em grande parte das instituições. Essa realidade, já apresentada e discutida por Paraquett (2004), dificulta o trabalho docente e o processo de aprendizagem dos estudantes. Em escolas de periferia, o livro didático pode ser uma das poucas possibilidades de acesso formal ao conhecimento produzido ou difundido em língua estrangeira.

Em relação à formação docente, vale ressaltar a falta de oportunidade e incentivo para a realização de cursos de atualização

e capacitação, os quais poderiam fortalecer e enriquecer as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. Com isso, muitos docentes seguem amarrados a metodologias tradicionais, com base na ideia de que, para aprender uma língua estrangeira, é necessário conhecer e memorizar suas regras de formação e aplicá-las nas simulações realizadas em sala de aula. Essa concepção de ensino de LE não se adapta ao cenário atual, pois, conforme afirma Paraquett (2004, p. 194),

a LE na escola regular já não pode pautar-se no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras e na prioridade da língua escrita, quase sempre descontextualizada da realidade do aprendiz. Como disciplina do currículo escolar, ela precisa desenvolver seu caráter formativo, mais do que informativo. Acertadamente, em nosso ponto de vista, as Línguas Estrangeiras (LEs) figuram inseridas numa grande área de ensino – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias –, assumindo o papel de veículos fundamentais na comunicação entre os homens. Elas são meios de acesso ao conhecimento de mundo e, nesse sentido, provocam novas formas de pensar, de sentir, de agir e de conceber a realidade circundante.

Essa questão nos faz refletir sobre o papel da escola na formação intelectual e pessoal dos estudantes, bem como na sua preparação para os desafios futuros. Direcionando para o ensino de LE, ressaltamos que, para a grande maioria dos jovens brasileiros, a escola de educação básica é o primeiro espaço de contato formal com o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Vale ressaltar que muitos desses estudantes não têm oportunidade de estudar um novo idioma fora do espaço escolar, o que enfatiza ainda mais a sua importância.

Freire (2011) criticava as práticas pedagógicas com foco no ensino bancário, conteudista, que não valorizam as experiências,

vivências e contribuições dos estudantes. Embora não tenha sido um especialista na área de ensino de LE, suas teorias e críticas se encaixam perfeitamente nas discussões realizadas por pesquisadores da área (Abadía, 2000; Figueiredo, 2018; Paraquett, 2004).

Outro aspecto importante, que sinaliza diretamente para as discussões pretendidas neste capítulo, é a busca constante por novas metodologias que possam contribuir positivamente para o processo de ensino e aprendizagem de LE, nesse caso da língua espanhola. Tanto docentes em atuação na educação básica, como em escolas de idiomas ou ensino superior, buscam, frequentemente, por atualização e novas possibilidades metodológicas, as quais se adequem às necessidades e aos interesses de seus estudantes.

Por outro lado, estudos publicados por Abadía (2000), Pérez (2008) e Figueiredo (2018) esclarecem que não há receitas prontas que possam ser aplicadas aos diversos contextos educativos. Cada espaço, instituição, curso, grupo ou turma apresenta diferentes perspectivas e necessidades formativas relacionadas ao ensino de LE. Nesse sentido, Abadía (2000) explica que as metodologias de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras foram pensadas, apresentadas e desenvolvidas ao longo do tempo como forma de atender às necessidades formativas e às concepções de ensino específicas de cada período.

Com isso, defendemos que conhecer as diferentes realidades e contextos dos estudantes é essencial durante a definição de novas metodologias para aplicação no contexto escolar. Conforme Figueiredo (2018), cada sujeito apresenta uma complexidade e personalidade únicas, tem interesses formativos específicos, desenvolve o processo de aprendizagem a partir de estratégias particulares e nem sempre no tempo destinado pelo professor. Com base nesse contexto, verificamos que cabe à escola, como

instituição formal de ensino, guiar seus alunos para a construção de novos sentidos; estabelecer relações entre as diferentes áreas do conhecimento e compartilhar os estudos realizados em sala de aula (Freire, 2011).

Pensando em uma educação linguística de qualidade e que leve à formação crítica dos estudantes da educação básica, Figueiredo (2018) propõe a aprendizagem colaborativa como uma abordagem possível e capaz de envolver os estudantes no processo de ensino e aprendizagem de LE. A aprendizagem colaborativa tem como base os fundamentos do construtivismo, partindo da ideia de que os estudantes possuem conhecimentos prévios que devem ser valorizados e (re)construídos de forma ativa durante as práticas escolares, resultando em uma aprendizagem mais significativa.

A aprendizagem colaborativa de línguas acontece por meio da interação entre pares ou grupos de estudantes que apresentam objetivos comuns e tentam aprender juntos, a partir de interações e intervenções em ambientes presenciais ou virtuais. De acordo com Figueiredo (2006, p. 18), “a interação, na sala de aula de línguas, propicia aos alunos oportunidades de trocas de informações e de estratégias de aprendizagem”. Nessa perspectiva, os estudantes assumem a responsabilidade pelo processo de aprendizagem, apresentam suas ideias, seus conhecimentos, dão dicas sobre estratégias e recursos que podem ser utilizados pelo seu par ou grupo, sempre a partir de suas vivências e estudos.

Desse modo, ao optar pela abordagem colaborativa, o docente passa a mediar o processo de ensino e aprendizagem; deixa de ser o centro, a fonte do conhecimento e abre espaço para que os estudantes assumam o papel de protagonistas. O desenvolvimento da autonomia é outro fator importante e estimulado nessa abordagem, como sinaliza Figueiredo (2006). No próximo tópico, apresentamos as atividades desenvolvidas por meio da abordagem colaborativa de línguas.

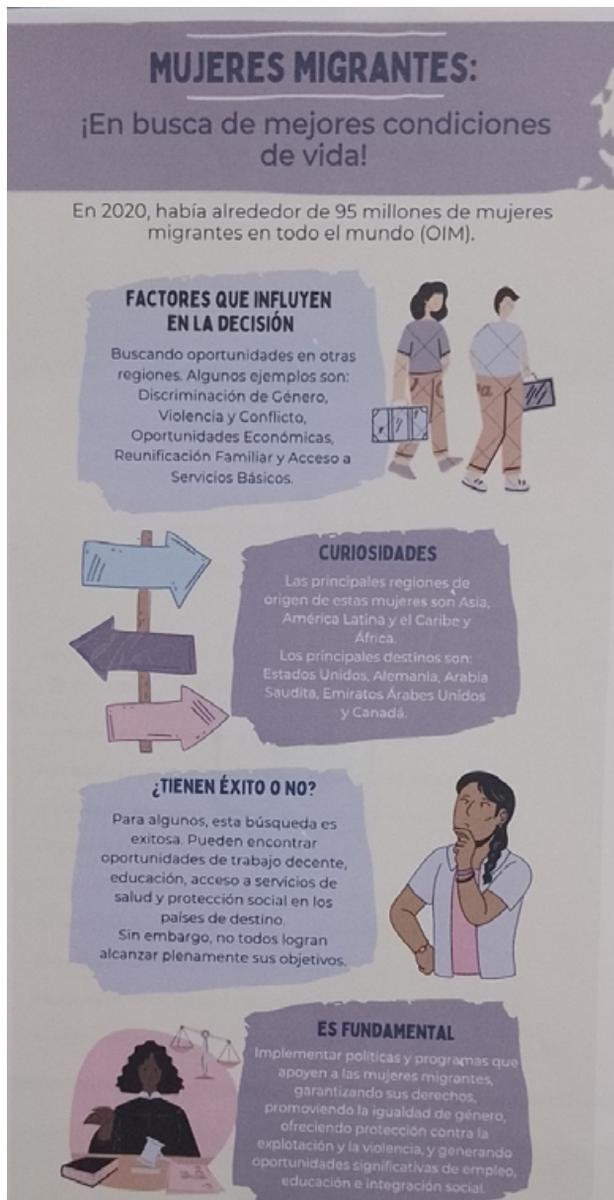
Desenvolvimento da proposta colaborativa e discussão

No primeiro semestre letivo das aulas de Língua Espanhola do terceiro ano do ensino médio no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, estudamos sobre problemáticas femininas na América Latina. Selecionamos uma dessas temáticas – “mujeres migrantes” – para que os alunos apresentassem como relato de experiência. A atividade foi proposta em etapas: mapa mental coletivo, seleção de subtemas, pesquisa no laboratório, discussão em grupos colaborativos, produção de material sobre o subtema e roda de conversa.

Na primeira etapa, apresentamos a temática central e elaboramos um mapa mental coletivo com os estudantes, incluindo os seguintes subtemas: assédio, formas de violência, sexualização dos corpos femininos, prostituição, tráfico de mulheres, busca de oportunidades, políticas públicas, saúde, desigualdade social, gênero e raça, cuidados com os filhos, dupla jornada de trabalho, entre outros. Na segunda etapa, os estudantes selecionaram seus subtemas de estudo, sem a interferência da professora e com a possibilidade de repetir subtemas já selecionados.

A terceira etapa aconteceu no laboratório de informática, visando a busca por artigos, reportagens, notícias e pesquisas que abordavam os subtemas em estudo. Na quarta etapa, os estudantes se reuniram em pequenos grupos para compartilhar as informações obtidas e organizar suas apresentações. A quinta etapa contou com a produção de um texto, um infográfico ou um mapa mental com as informações pesquisadas. Já o encerramento, sexta etapa, aconteceu por meio de uma roda de conversa, com a apresentação e discussão de cada subtema de estudo. A partir desse momento, apresentamos algumas das produções realizadas pelos estudantes e incluímos as iniciais de seus nomes e sobrenomes para citá-los.

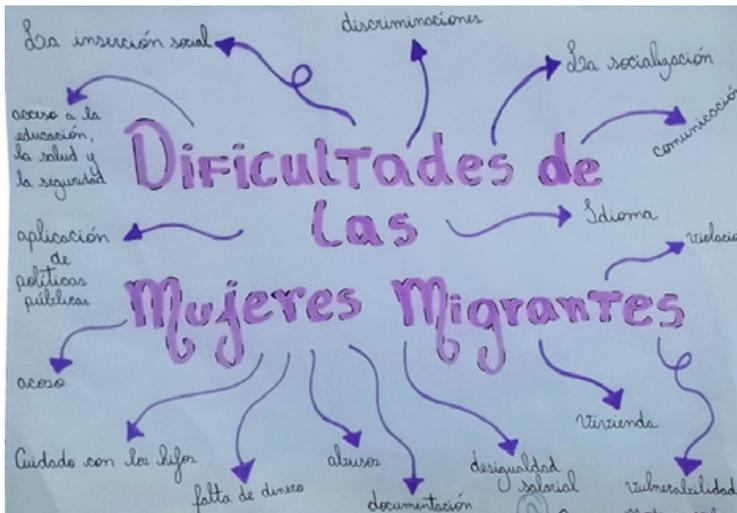
Figura 1 - Infográfico “Busca por melhores condições de vida”



Fonte: atividade realizada pelas estudantes SCK e JQC do terceiro ano do ensino médio.

O infográfico representado na Figura 1 apresenta o subtema “Busca por melhores condições de vida”, retratando as dificuldades enfrentadas por mulheres que migram com suas famílias, na tentativa de encontrar trabalho, ter acesso a serviços básicos (como saúde, educação e moradia) e fugir de violências sofridas em sua casa ou ambiente de trabalho, entre outros. Muitas dessas mulheres conseguem melhorar suas condições de vida, encontram trabalho, estabelecem relações com a nova comunidade e passam a fazer parte dela. Entretanto, outras enfrentam várias dificuldades de adaptação, principalmente quando as migrações são entre diferentes países, como podemos observar no mapa mental elaborado pela estudante SMC (Figura 2).

Figura 2 - Mapa mental “Dificuldades passadas por mulheres migrantes”

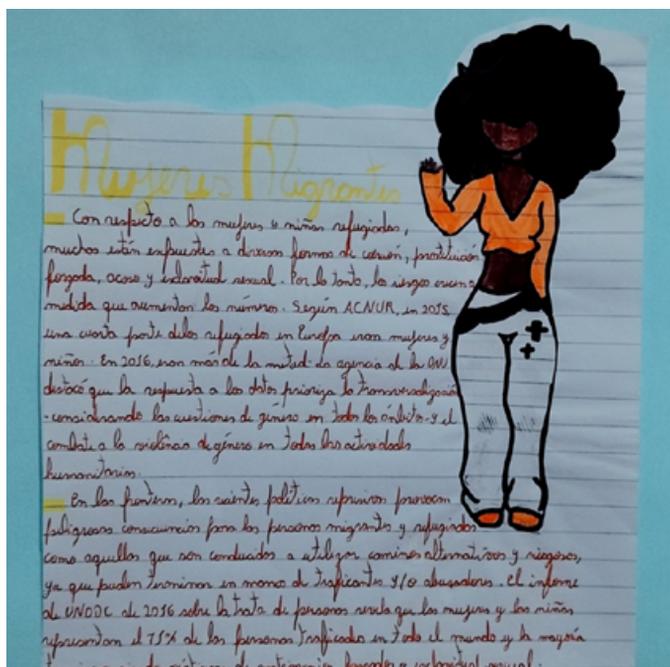


Fonte: atividade realizada pela estudante SMC do terceiro ano do ensino médio.

No mapa representado na Figura 2, é possível identificar várias problemáticas; uma delas é a discriminação, sofrida principalmente por mulheres negras em situação de vulnerabilidade, que precisam adentrar o mercado de trabalho para sustentarem seus filhos. A socialização e inserção na comunidade local tam-

bém pode ser dificultada pelo idioma, em caso de migrações em países com diferentes línguas oficiais. Os contextos apresentados divergem. Algumas dessas mulheres saem fugidas de suas casas, sem documentação, visto de entrada, dinheiro ou condições mínimas para garantir moradia e alimentação para seus filhos. Essa situação gera novos abusos, humilhações e precariedade de subsistência básica, conforme sinalizado pela estudante SMC. Na Figura 3, a seguir, as estudantes EBF e IFC apresentam o caso de mulheres e crianças refugiadas.

Figura 3 - Produção textual “Mulheres e crianças refugiadas”



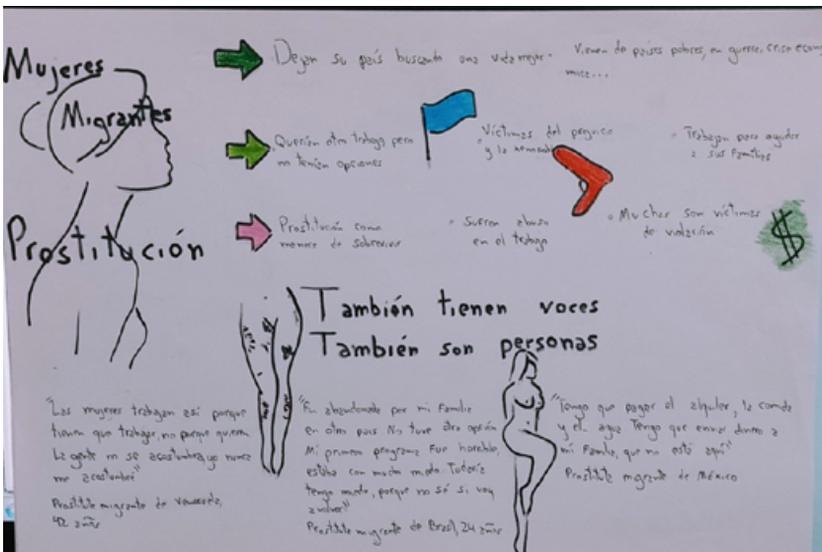
Fonte: atividade realizada pelas alunas EBF e IFC, terceiro ano do ensino médio.

Segundo o estudo realizado pelas estudantes EBF e IFC (Figura 3), o caso de mulheres e crianças refugiadas é alarmante, pois muitas ficam expostas, sem proteção e acabam sendo assediadas, levadas à prostituição e, também, traficadas para

Os resultados das pesquisas realizadas pelas estudantes LTG-MM, MEL e MLSM (Figuras 4 e 5) mostram que o tráfico de mulheres e crianças – principalmente meninas – se dá devido à desigualdade de gênero presente nos âmbitos sociais, políticos e econômicos. Em dados apresentados pela ONU (2022), a cada dez vítimas de tráfico humano no mundo, cinco são mulheres e duas são meninas, situação grave que vem aumentando a cada ano.

As refugiadas realizam migrações forçadas e estão desamparadas e vulneráveis, facilitando o acesso de abusadores e aliciadores, pois necessitam de auxílio para manterem suas famílias e se submetem a serviços informais, como a prostituição. Por outro lado, não só mulheres refugiadas acabam entrando nesse mundo, como podemos verificar no mapa dos estudantes FAC e ERLT, na Figura 6, a seguir.

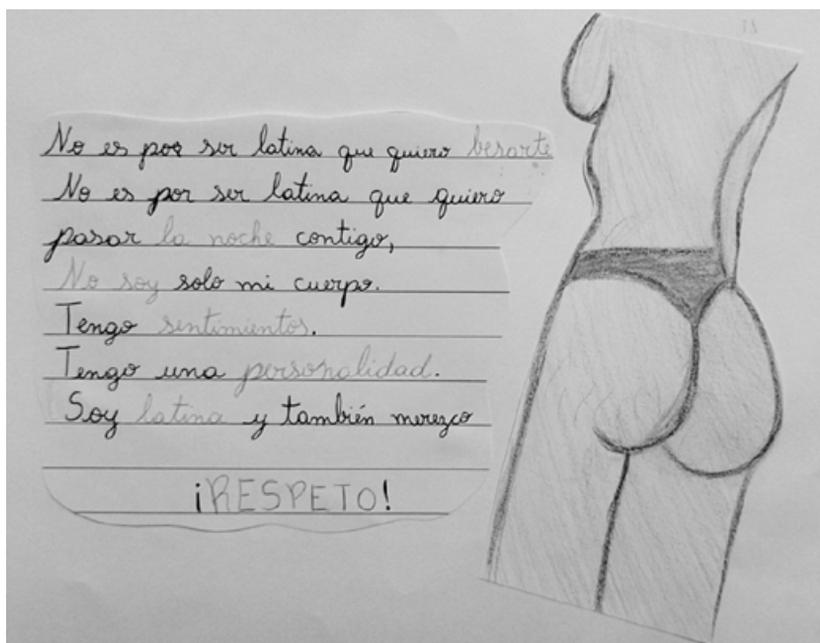
Figura 6 - Mapa mental “Prostituição”



Fonte: atividade realizada pelos estudantes FAC e ERLT, no terceiro ano do ensino médio.

Os estudantes apresentam as razões que levam à prostituição: a busca por melhores condições de vida; a necessidade de ajudar financeiramente suas famílias; a fuga de países em guerra ou pobreza extrema; o preconceito e as poucas opções de trabalho e as violências sofridas. Eles também trazem relatos de mulheres migrantes que se prostituem.

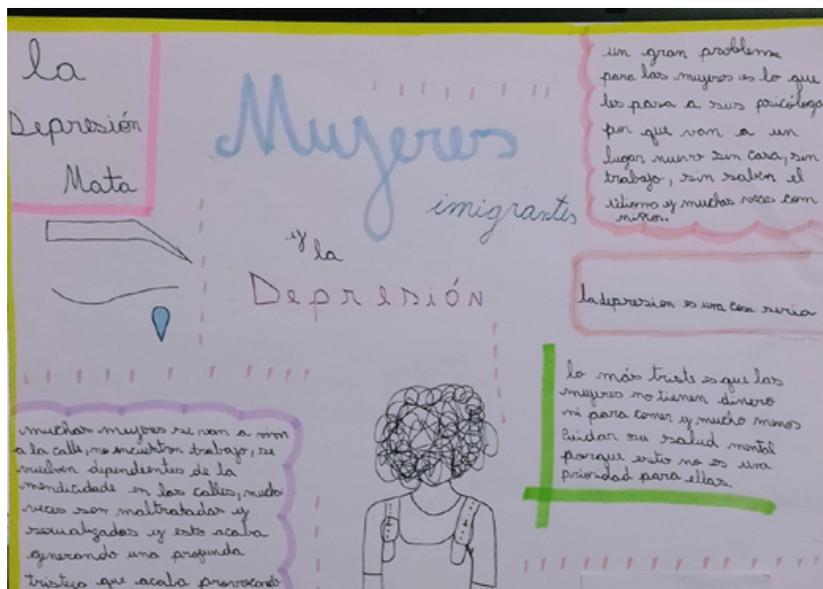
Figura 7 - Produção “Sexualização do corpo feminino/latino”



Fonte: atividade realizada pelas estudantes ACSN e MRCJ, terceiro ano do ensino médio.

Outra questão problematizada foi a sexualização dos corpos femininos, principalmente os de migrantes latinas (Figura 7). A objetificação desses corpos é representada diariamente em propagandas, músicas, redes sociais, filmes, fotos e vídeos. Com isso, quando tratamos de migrantes latinas, percebemos que muitas sofrem abusos, assédios e violência sexual em seu ambiente de

Figura 9 - Produção “Depressão”



Fonte: atividade realizada pelas alunas MSSB e MESS, terceiro ano do ensino médio.

O processo de transição pelo qual essas mulheres passam ao migrar para outro espaço pode gerar problemas e traumas físicos e psicológicos, entre eles, a depressão tem sido um dos mais comuns, pois, essas mulheres se sentem totalmente desamparadas e pressionadas a refazer suas vidas; a conseguir manter suas famílias; a buscar formas de adaptação e a entender as questões culturais e sociais que permeiam esse novo mundo (Figura 9). Infelizmente, pouco se fala em políticas públicas que auxiliem essas mulheres migrantes em todos os âmbitos necessários, inclusive no cuidado com sua saúde mental.

Todas as questões discutidas foram apresentadas pelos estudantes durante a realização da roda de conversa. De forma individual ou em duplas, eles relataram seus estudos e problematizaram os subtemas que haviam pesquisado, propiciando um espaço de troca de conhecimentos e aprendizagem colaborativa.

Considerações finais

Buscar novas metodologias de ensino-aprendizagem que se adaptem às exigências atuais nem sempre é uma tarefa fácil, mas é essencial para (re)pensar as práticas docentes e para garantir a formação dos estudantes. A proposta relatada neste capítulo foi baseada na aprendizagem colaborativa de línguas, pois entendemos que nossos estudantes necessitam de um espaço de interação aberto ao diálogo, ao trabalho colaborativo e ao desenvolvimento da autonomia.

Ao dar espaço para que os estudantes selecionassem seus subtemas de estudo e se organizassem em pequenos grupos para compartilhar suas descobertas, propiciamos um espaço de interação colaborativa. Sabemos que esse espaço deve ser contínuo e que as propostas de debate e discussão em sala de aula precisam acontecer com frequência, ofertando uma formação mais crítica e integral aos estudantes. Concluímos que essa experiência foi produtiva e proporcionou uma interação de forma respeitosa e construtiva, desenvolvendo a aprendizagem de língua espanhola de forma colaborativa.

Referências

ABADÍA, M. P. *Métodos y enfoques en la enseñanza: aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 2000.

FIGUEIREDO, F. J. Q. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. *Aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Editora da UFG, 2006. p. 11-47.

FIGUEIREDO, F. J. Q. Aprendizagem colaborativa de línguas estrangeiras: foco em interações face a face e mediadas pelo computador. *Revista Polifonia*, Cuiabá, v. 25, n. 39, p. 165-182, set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos-cientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/7487>. Acesso em: 29 jul. 2023.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

ISPIZUA, M. *La investigación como proceso: planificación y desarrollo*. Ciudad de México: Dextra Editorial, 2016.

ONU. Organização Internacional para as Migrações (OIM). *Tráfico internacional de pessoas no Brasil: crime em movimento, justiça em espera* (Relatório de avaliação de necessidades sobre o tráfico e crimes correlatos). Brasília, DF: OIM, 2022. Disponível em: <https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd1496/files/documents/tr%C3%A1fico-pessoas-web.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2024.

PARAQUETT, M. Uma integração interdisciplinar: artes plásticas e ensino de línguas estrangeiras. In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. (org.). *Recortes interculturais na sala de aula de Línguas Estrangeiras*. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 193-220.

PÉREZ, M. M. Aprendizaje basado en proyectos colaborativos: una experiencia en educación superior. *Laurus*, Caracas, v. 14, n. 28, p. 158-180, sep./nov. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009>. Acesso em: 17 ago. 2023.

SILVA, M. V. (Des)políticas linguísticas no Brasil: a reforma do ensino médio e a exclusão do ensino de língua espanhola na educação básica. *Revista Diálogos*, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 233-245, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://periodicos-cientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/5894>. Acesso em: 27 jul. 2023.

TONUCCI, F. *La investigación como alternativa a la enseñanza*. Ciudad de México: Laboratorio Educativo, 2013.

INVISIBILIDADE DE MÃES ATÍPICAS

Mariusia Alves Sartin¹
Denizia Rosa Ferreira Alves²

O projeto de ser mãe faz parte dos planos de várias mulheres. Elas comumente projetam expectativas positivas na vida escolar, social e afetiva de seus filhos durante seu desenvolvimento, o que às vezes acontece de forma diferente do planejado. Em bate-papos informais em duas instituições de ensino especializado, no município de Goiânia, mães atípicas relataram suas percepções sobre terem se tornado invisíveis após o nascimento de filhos com deficiências. Elas relatam que se percebem assim e que são percebidas da mesma forma pela sociedade em geral. No momento em que assumem esse papel, as mães atípicas desaparecem como mulheres, profissionais e cidadãs.

“Mãe atípica” é um termo relativamente novo, usado para identificar mães de filhos com alguma deficiência, que pode ocorrer por questões congênicas ou ser adquirida por traumas.

1 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/Cepae/UFG). Docente do Colégio Estadual Polivalente Goiany Prates. *E-mail*: mariusasartin@gmail.com.

2 Mestre em Ensino na Educação Básica pelo PPGEEB/Cepae/UFG. Docente do Colégio Estadual Polivalente Goiany Prates. *E-mail*: deniziarosa@gmail.com.

Independente da causa, essas mães se veem diante de uma nova e desafiadora rotina. Elas iniciam uma jornada em busca de atendimentos, recursos, profissionais especializados e escolas que possam proporcionar o desenvolvimento global de seus pequenos, otimizar suas potencialidades e capacidades e, acima de tudo, respeitar suas particularidades. Nessa busca por uma melhor qualidade de vida dos filhos, as mães atípicas perdem a identidade própria, o convívio social e, não raro, abandonam sua profissão para se dedicar aos cuidados com o filho com deficiência. Assim, podemos questionar “quem cuida dessas mães?”

Sobrecarregadas e, muitas vezes, sem o apoio dos parceiros, elas relatam que muitos companheiros optam por não participar da felicidade de viver a paternidade e compartilhar os desafios de cuidar dos filhos com deficiência, abandonando suas companheiras. Segundo matéria veiculada pela Câmara dos Deputados, intitulada “Mães de pessoas com deficiência ou doenças raras pedem programas públicos de apoio” (Brasil, 2022), uma pesquisa realizada pelo Instituto Baresi, em 2012, ratifica a argumentação dessas mães. O estudo concluiu que 78% dos pais abandonam as mães de crianças com deficiências antes que os filhos completem cinco anos de idade. Elas declararam, também, que sua rede de apoio se limita aos pais delas, quando ainda estão vivos.

Às vezes, as famílias de crianças com deficiências necessitam migrar para as grandes cidades em busca de recursos, profissionais e tratamentos para seus filhos, deixando a cidade natal e os familiares que potencialmente podem se configurar como sua rede de apoio. Assim, solitárias e sobrecarregadas, elas administram os cuidados com os filhos, as atividades domésticas e o orçamento financeiro restrito, em muitos casos.

Para algumas mães atípicas, a única fonte de renda é o Benefício de Prestação Continuada (BPC), garantido pela Lei Orgâni-

ca da Assistência Social (LOAS), que destina um salário-mínimo por mês a pessoas em situação de vulnerabilidade social. Para ter direito ao BPC, é necessário que a renda por pessoa do grupo familiar seja igual ou menor que um quarto do salário mínimo. Algumas delas disseram ter abandonado o emprego para se dedicarem às idas e vindas de inúmeras terapias a que seus filhos são submetidos e aos cuidados especializados no ambiente doméstico. Para complementar a renda, uma parte delas diz ter aprendido profissões que podem desempenhar dentro de casa, porém, sem a exigência de grandes demandas.

Mães de crianças neurodivergentes, quando podem contar com uma potente rede de apoio, comumente conseguem retornar ao mercado de trabalho quando seus filhos ainda estão na primeira infância. A partir de suas formações iniciais, elas tendem a se especializar em profissões de amparo aos direitos e cuidados às Pessoas com Deficiência (PCD) e seus familiares e encontram, em suas profissões, alternativas para ajudarem outras pessoas: advogadas passam a trabalhar no atendimento pela garantia de direitos constituídos por lei às PCD; professoras se especializam em Atendimentos Educacionais Especializados; costureiras fazem produtos adaptados para segurança e conforto das pessoas atípicas e profissionais da área da saúde tendem a se especializar no atendimento ao conforto, saúde e desenvolvimento de pessoas neurodivergentes.

Envolvidas com as necessidades dos filhos, as mães atípicas não encontram tempo para cuidar de sua própria saúde, de sua aparência, da vida social, profissional e afetiva. Elas mencionam ter dificuldade em se verem como mulheres, além do papel de mãe. Em depoimento, uma delas afirma que, por vezes, já saiu de casa até sem pentear os cabelos.

Algumas das mães atípicas ouvidas manifestaram ter necessidade de apoio psicológico, contudo, só encontram esse auxílio em outras mães atípicas. “Somos terapeutas umas das outras”, elas afirmam (informação verbal).³ Esses momentos de apoio acontecem enquanto as mães aguardam seus filhos nos atendimentos diversos, em salas destinadas aos familiares/responsáveis nas instituições onde seus filhos fazem terapias ou estudam. Também há grupos de mães que se reúnem e já conseguiram formar associações de apoio às mães atípicas, com encontros mensais voltados à promoção de trocas de experiências e articulação de ações em favor dos filhos e, também, delas.

As mães atípicas dizem valorizar esses encontros entre mães de filhos neurodivergentes, pois têm a consciência de que o amadurecimento emocional de cada uma perpassa pelo apoio de outras pessoas que compartilham a mesma vivência. Elas relatam, também, que a maternidade atípica as fez perceber o mundo por outra perspectiva, com mais humanidade. Além disso, esse grupo de mulheres afirma que, comumente, as crianças neurodivergentes provocam o desenvolvimento da humanidade em todos que as cercam e ensinam as outras pessoas a aceitarem a diversidade e a entenderem o que é o verdadeiro amor. Porém, todas essas reflexões positivas em relação ao desafio da maternidade atípica não distanciam as mães do luto cíclico que vivenciam ao perceberem suas expectativas frustradas com novas terapias, novos profissionais, novas escolas, entre outros processos que seus filhos iniciam e nem sempre obtêm os resultados esperados. Esse grupo de mães afirma que as instituições de atendimento à pessoa com deficiência oferecem atendimento psicológico para mães/responsáveis, porém, esse atendimento é esporádico.

A maioria das instituições oferecem cursos, oficinas e palestras às mães atípicas durante o período de espera pelo filho. Se-

3 Fala de mãe atípica em conversas informais realizadas em duas instituições de atendimento especializado a pessoas com deficiência em Goiânia.

gundo elas, esses momentos são considerados como verdadeiras terapias e contribuem para melhorar a sua autoestima. As mães compreendem que, ao se sentirem bem, cuidam melhor dos filhos. Uma delas ilustra sua fala com o provérbio “Ninguém dá o que não tem” e continua dizendo que as mães compreendem que se encontram em situação de abandono de si mesmas e pela sociedade, porém, muitas vezes se percebem sem forças para saírem do charco em que se encontram.

Em 2020, foi apresentado na Câmara Federal o Projeto de Lei nº 2859 que cria a Semana Nacional da Maternidade Atípica.⁴ Essa lei ainda tramita na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher, na Câmara dos Deputados goiana. O projeto pretende desromantizar a maternidade atípica e pensar em estratégias e políticas públicas de acolhimento e suporte às mães que vivem essa realidade, a partir da promoção de debates acerca do tema e da regulamentação de ações relativas aos cuidados de quem cuida, de modo a mitigar a invisibilidade das mães atípicas.

Um grupo de mães atípicas desfruta da significativa experiência de se reunir mensalmente para rodas de conversas, denominado por elas como “Café terapêutico”, no qual elas têm a oportunidade de ouvir e conviver com mães que vivenciam a esse tipo de maternidade. Nesse grupo, cada mãe contribui com relatos acerca de seus filhos, os quais proporcionam experiências que são únicas dentro de seu universo, mas que acabam por impactar ao serem apresentadas a outras pessoas, fora de seu convívio pessoal. Elas são enfáticas ao dizerem que: “mesmo que os diagnósticos sejam diversos, há um fator comum que une a todos: o amor dispensado pelas mães atípicas aos seus filhos” (informação verbal)⁵ e seguem afirmando que: “também passa-

4 Projeto de Lei nº 2859, de 2020, com autoria de Léo Moraes. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1897176&filename=PL%202859/2020. Acesso em: 28 mar. 2024.

5 Fala de mãe atípica em conversas informais realizadas em duas instituições de atendimento especializado a pessoas com deficiência em Goiânia.

mos a compreender o lado da dor com a qual cada mãe atípica aprende a conviver, o que faz de nós figuras respeitadas, por trazermos em nós a face da flor, mas também a expressão da leoa, que guarda e protege seus filhos” (informação verbal).⁶ É importante ressaltar também que é necessário respeitar a dor que cada uma sente. Essa dor deve ser validada, porque é real. Cada uma convive com a dor e a dificuldade que é real e requer auxílio, na medida do possível.

O auxílio a que nos reportamos acima são as redes de grupos, os encontros periódicos, a assessoria jurídica, psicológica e terapêutica disponibilizadas a cada uma. Muito mais do que perseguir uma cura que, na maior parte dos casos, está acima das possibilidades humanas, existe sempre o desafio de fazer com que seus filhos sejam respeitados, a despeito de quaisquer “deficiências” ou diferenças, e participem de todos os grupos nas escolas ou na sociedade em geral, em uma inclusão real, que vai muito além de apenas ser aceito. Elas afirmam que seus filhos devem vivenciar uma inclusão completa, ampla e irrestrita em todos os lugares.

Além disso, as mães atípicas dizem que

aprendemos mais por meio do encontro com mães atípicas o significado real da empatia, que deixa de ser uma palavra bonita, para se transformar em algo vivo para nós, e nos faz avançar do conceito para a experiência. (informação verbal).⁷

Após breve relato dessas mães sobre suas vivências, elas disponibilizaram também os resultados de seus encontros, materializados em vídeos e fotos, e falaram sobre a criação da Associação de Acolhimento à Pessoa com Paralisia Cerebral e Outras Deficiências (APC+) e o Projeto Apoio às Mães Atípicas (AMA).

6 Falas de mães atípicas em conversas informais realizadas em duas instituições de atendimento especializado a pessoas com deficiência em Goiânia.

7 Fala de mãe atípica em conversas informais realizadas em duas instituições de atendimento especializado a pessoas com deficiência em Goiânia.

A APC + tem como alvo o acolhimento das mães atípicas, proporcionando a elas auxílios diversos com profissionais voluntários, como a vivência terapêutica que foi realizada no dia 27 de maio de 2023 com a psicóloga voluntária Juliana Souza. A vivência pode ser acessada através do *link*: <https://youtu.be/9rLzZtchtXc>.

No Dia Mundial da Paralisia Cerebral, a APC+ esteve presente na emissora TV Anhanguera, no programa “Bom dia, Goiás”, representada por sua presidente, Luciana Prudente, mãe atípica e advogada (Figura 1). Ela falou sobre a deficiência mais comum na infância, a paralisia cerebral (PC), tentando levar conhecimento e conscientização à população acerca da PC, da inclusão e da garantia dos direitos das Pessoas com Deficiência (PcD).

Figura 1 - Entrevista à TV Anhanguera



Fonte: Instagram @apc.mais.⁸

8 Disponível em <https://www.instagram.com/apc.mais/>. Acesso em: 28 mar. 2023.

No dia 1º de abril de 2023, a presidente da APC+ participou de roda de conversa com o tema “Invisibilidade - caminho de luta de mães atípicas”, juntamente com outras líderes de projetos de visibilidade de mães atípicas. A roda de conversa está disponível no link: <https://youtu.be/D5cIVzSIz7g>.

Outra ação importante para o acolhimento da mulher com maternidade atípica é o projeto AMA. Seu principal objetivo é evitar o isolamento e frustração dessas mães. Ele tem o intuito de unir e apoiar, tanto espiritual quanto emocionalmente, essas mulheres. Sua fundadora é Jussara Malaquias, empresária de uma rede de brinquedotecas em um shopping de Goiânia que, pela maternidade atípica, decidiu passar seu negócio para uma outra empresária, para dedicar mais tempo à ação. A apresentação do projeto em vídeo pode ser acessada no link a seguir: <https://youtu.be/FTO6oiTVQEU>.

Referências

BRASIL. *Mães de pessoas com deficiência ou doenças raras pedem programas públicos de apoio*. In: Câmara dos Deputados (site). Brasília, DF: 11 nov. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/919254-MAES-DE-PESSOAS-COM-DEFICIENCIA-OU-DOENCAS-RARAS-PEDEM-PROGRAMAS-PUBLICOS-DE-APOIO>. Acesso em: 28 mar. 2024.

CRÔNICAS RURAIS FEMININAS: A FORÇA DA TERRA

Claudia Regina Baddini Currelero¹
Deise Nanci de Castro Mesquita²

Na luta contra a escravidão, por exemplo, nós tivemos destacadas abolicionistas como Chiquinha Gonzaga.

No início do século XX, uma greve de costureiras deflagrou uma série de movimentos em favor da jornada de 8 horas de trabalho no nosso país.

Em 1917, as mulheres conquistaram o direito de ingressar no serviço público.

Em 1919, a Conferência do Conselho Feminino da Organização Internacional do Trabalho aprovou o salário igual para trabalho igual, destacando-se a participação de duas brasileiras no evento: Bertha Lutz e Olga de Paiva Meira.

1 Doutora em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coordenadora-Geral de Fomento à Inclusão Produtiva Rural do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). *E-mail*: claudia.baddini@mds.gov.br.

2 Doutora em Letras e Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás (PPGLL/UFG). Docente do Departamento de Língua Portuguesa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae/UFG), cedida ao MDS. *E-mail*: mesquitadeise@ufg.br; deise.mesquita@mds.gov.br.

Em 1933, Carlota Pereira Queiroz tornou-se a primeira deputada brasileira.

Isso para não falar da luta contra a ditadura, principalmente o forte movimento pela Anistia, que contou com intensa participação e liderança de valorosas mulheres brasileiras.³

Presidente Luiz Inácio Lula da Silva

Na sessão de abertura da I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, há quase duas décadas, o Presidente Lula fez essas honrosas menções a guerreiras que, como tantas outras, se destacavam por suas lutas e resistências contra todos os tipos de violência, visíveis e invisíveis. Ele finalizou essas memórias mencionando mais um grande feito protagonizado por mulheres que, em 1975, fundaram o Movimento Feminino pela Anistia (MFPA), cujo núcleo era composto por oito mães, esposas e parentes de pessoas vítimas das ações de repressão da ditadura: Aldenora de Sá Porto, Madre Cristina Sodré Dória, Eugênia Cristina Godoy de Jesus, Margarida Naves Fagundes, Neusa Cunha Neto Franco, Virgínia Lemos de Vasconcelos, Yara Peres Santes-tevan, tendo como líder a advogada Therezinha Zerbine, esposa do general de brigada Euryale de Jesus Zerbine, cassado e preso após o golpe de 1964.

Hoje, mesmo passado o ápice da ditadura de 1964, em meio à esperança que renasce em nossos corações como resultado de uma incansável resiliência de tantas Bernadetes Pacífico, Dilmás Rousseff, Joenias Wapichana, Lélias Gonzalez, Margaridas Alves, Marias da Penha, Marielles Franco, Valdecires Nascimento, não há sinais de que nós, representações femininas, já possamos nos tranquilizar, descansar ou relaxar. É, ainda (ou sempre?), momento de alerta, cuidado e ação. Afinal, a intolerância religiosa persiste; a ignorância ainda divide e segrega seres humanos em

3 BRASIL. Presidência da República. *Anais da I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004. (Série Documentos, n. 1). p. 23-24.

gênero, classe, raça e etnia; a barbárie extermina; a democracia está por um fio e o planeta corre risco de sucumbir pela ganância do sistema capitalista vigente.

Não obstante, e talvez por isso, as mulheres, com coragem, insistem. São tantas! E são maioria! Participam de muitos movimentos populares relacionados a questões climáticas, políticas, educacionais, de saúde mental, entre outros; integram a Marcha Mundial das Mulheres contra a pobreza e a violência, a Marcha das Mulheres Indígenas em defesa da vida e da biodiversidade, a Marcha das Margaridas como um levante coletivo do campo, da floresta e das águas pela democracia e soberania popular (Figuras 1 e 2) etc. Elas são, muitas vezes, mães solo que (sobre)vivem em áreas periféricas urbanas e, também, são invisibilizadas em distantes rincões do Brasil rural; mas que aguerridamente atuam como agentes chave na mobilização de outras transformações de cunho social, político, cultural, ambiental e econômico. Elas são representações femininas identificadas com a natureza, os mitos, os ritos, as religiões, os saberes ancestrais, cujo protagonismo, fortalecido por ações organizativas, é determinante na luta pelo acesso a políticas públicas baseadas em propostas ecologicamente sustentáveis.

Figura 1 - Marcha das Margaridas em 2023



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Figura 2 - Chapéus das Margaridas: símbolo da mulher do campo



Fonte: acervo pessoal das autoras.

Neste capítulo, buscaremos apresentar alguns feitos dessas valentes combatentes, ilustrando com fotos os trabalhos que elas desenvolvem e descrevendo sucintamente os modos que tomam, lidam e geram a força motriz que vem da terra e que impulsiona a vida. Para isso, recorreremos a uma ação de monitoramento desenvolvida na Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional do MDS, cujo enfoque é coletar informações sobre o andamento do Programa de Fomento à Inclusão Produtiva Rural, nas diferentes regiões do Brasil. Inúmeros beneficiários e beneficiárias desse projeto já foram entrevistados, mas, aqui, traremos os relatos de apenas nove mulheres: três do Semiárido Pernambucano, três do Nordeste Goiano e três de áreas agrícolas do Distrito Federal, cujos processos de idealização e implementação de seus projetos produtivos servem para demonstrar a repercussão do trabalho no campo, presente na vida cotidiana não só delas, mas do país.

O Programa de transferência de renda do Governo Federal denominado Fomento às Atividades Produtivas Rurais, instituído pela Lei nº 12.512, de 14 de outubro de 2011, (Brasil, 2011) e regulamentado pelo Decreto nº 11.583, de 28 de junho de 2023 (Brasil, 2023), articula a oferta de assistência técnica e o repasse de recursos financeiros não reembolsáveis para apoiar a estruturação produtiva de famílias rurais – agricultores, indígenas, quilombolas, entre outros povos e comunidades tradicionais inscritos no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico). Para participar do programa, a renda mensal *per capita* da família não pode ultrapassar R\$ 218,00, mesma linha de pobreza adotada pelo Programa Bolsa Família.

Segundo dados da Consulta, Seleção e Extração de Informações do CadÚnico (CECAD), realizada em maio de 2023, 5,7 milhões das famílias cadastradas moram no meio rural (22% do total de famílias pobres) e, dessas, 5,1 milhões (90%) são extremamente pobres (renda *per capita* até R\$ 109,00). As famílias quilombolas somam 234 mil e as indígenas 171 mil, estando 90% delas em situação de extrema pobreza. Além disso, cerca de 4,2 milhões do total de responsáveis pelas famílias cadastradas no Cadastro Único são mulheres (Brasil, 20--?).

Portanto, é objetivo do Programa Fomento Rural reduzir a vulnerabilidade das famílias em situação de extrema pobreza; ampliar sua segurança alimentar nutricional; aumentar sua renda e seu patrimônio produtivo; permitir o desenvolvimento de sua capacidade produtiva e incentivar a sua busca e seu acesso a outras políticas públicas. Para tanto, o programa não restringe o uso do benefício no valor de R\$4.600,00 à implantação e/ou implementação de projetos produtivos em atividades apenas agropecuárias, mas possibilita que o recurso seja utilizado em uma ampla gama de atividades produtivas pelo estabelecimento familiar no campo, entendendo que áreas rurais não são mera-

mente um lugar de produção, mas o lar da família, o local a que pertence, que lhe proporciona abrigo, onde vive e suas crianças crescem. Nas palavras de Ploeg (2014, p. 7),

a realidade da agricultura familiar é muito mais rica do que os dois aspectos individuais que são mais comumente utilizados para descrevê-la: que a família é proprietária da terra e que o trabalho é realizado pelos seus membros. A agricultura familiar também não se define somente pelo tamanho do estabelecimento, como quando falamos da agricultura de pequena escala, mas sim pela forma com que as pessoas cultivam e vivem. É por isso que a agricultura familiar é também considerada uma forma de vida.

A escolha por apresentar as entrevistas realizadas com mulheres, ao invés de outros representantes familiares masculinos, não se deve apenas ao fato de elas contabilizarem o maior número de beneficiários do Programa Fomento Rural, mas também por entender que suas narrativas de expressão oral podem dar sentido e orientar a compreensão sobre o mundo do trabalho rural, em seus aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos etc., pois, como salienta Siliprandi (2015), o olhar feminino e seu protagonismo vêm se mostrando como uma das maiores forças de transformação social dentro e fora do campo, no Brasil. Em *Mulheres e Agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas*, tomando como exemplo as mulheres que fazem parte de organizações sociais e movimentos que hoje se estruturam em torno de uma rede de entidades e de pessoas, denominada Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), a autora reitera que

Seja disputando espaços com os homens dentro das organizações, seja se organizando de forma autônoma, em movimentos próprios, essas mulheres têm o papel de lideranças sociais e polí-

ticas, questionando muitos preconceitos presentes no imaginário social – como o de que as agricultoras são sempre submissas, ou de que as propostas do feminismo não têm nada a dizer aos movimentos rurais. Ao se organizarem e se colocarem na cena pública, essas mulheres refazem a própria história e a dos movimentos a que pertencem, ao mesmo tempo que vão se construindo como novos sujeitos, reconfigurando as relações pessoais e familiares e reelaborando o discurso desses movimentos. Tanto no campo das discussões das mulheres quanto no dos movimentos agroecológicos, incorporam-se novas questões, que expressam o aparecimento desses novos sujeitos. Essas mulheres, com os seus movimentos e organizações, portanto, estão transformando o campo, a floresta e também as pessoas com quem se relacionam. (Siliprandi, 2015, p. 25-26).

Outro aspecto em relação à escolha dessas narrativas são os fatos apontados por Puelo (2020), em artigo intitulado “Ecofeminismo: a perspectiva de gênero na consciência ecológica”, quando trata da relação entre as características socialmente constituídas do lugar feminino e sua consequente aptidão para a preservação. A autora afirma que

Coletivamente, as mulheres não tiveram acesso a armas de modo geral, e têm sido tradicionalmente responsáveis pelas tarefas de cuidar das vidas mais frágeis (crianças, idosos e doentes) e da manutenção da infraestrutura de material doméstico (cozinha, roupas etc.), desenvolvendo, em termos estatísticos, uma subjetividade “relacional”, atenção aos outros e maior expressão de afetividade. Quando essas características são combinadas com informações adequadas e uma desconfiança saudável em relação aos discursos hegemônicos, as condições são dadas para despertar seu interesse em ecologia. “Mulheres” e

“ecologia” não são sinônimos. Nisso, como em outros aspectos, a realidade mostra uma grande variedade de indivíduos, mas também inclinações vinculadas à socialização para certas tarefas e atitudes (Puelo, 2020).

Os três relatos que serão apresentados a seguir aconteceram durante o evento “Semiárido show”, em Petrolina, Pernambuco, entre os dias 1 e 4 de agosto de 2023. As visitas foram realizadas em apenas dois dias e poucas famílias puderam participar da entrevista, devido à distância e à dificuldade de acesso pelas estradas de terra. Coube ao técnico de extensão rural local preparar e acompanhar a viagem, em Santa Maria da Boa Vista e Dormentes e, para isso, ele fez todas as mobilizações iniciais por meio da Associação de Agricultores (Figura 3).

Figura 3 - Extensionista rural organiza e acompanha visita de família beneficiada



Fonte: acervo da Coordenação-Geral de Fomento à Inclusão Produtiva Rural (CGFOM)

A beneficiária Valdete Oliveira Barbosa vive com o esposo na Fazenda Curral Novo, na Comunidade Quilombola de Inhanhus, em Santa Maria da Boa Vista, onde desenvolve a atividade produtiva com caprinos. Quando o acompanhamento de Assis-

tência Técnica e Extensão Rural (Ater) foi iniciado, há aproximadamente sete anos, ela possuía apenas três cabras. Com a orientação do técnico, comprou novas fêmeas e, no momento, possui outras cinquenta cabeças de cabras e de bodes (Figura 4). Os caprinos são para corte, mas ela e o esposo também vendem o esterco dos animais (Figura 5).

Figura 4 - Há 7 anos, possuía 3 fêmeas, hoje um rebanho de 50 cabras e bodes



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 5 - Renda familiar também advém do esterco vendido



Fonte: acervo da CGFOM.

Valdete aparece nas duas fotos seguintes. Na Figura 6, sua casa de taipa está ao fundo, feita de finos e longos galhos, que servem de estrutura da parede vedada com barro e, na Figura 7, ela está em frente à nova casa de alvenaria, conquistada com os recursos gerados por seus projetos produtivos.

Figura 6 - Casa feita de taipa: antiga moradia de Valdete



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 7 - Beneficiária Valdete e esposo na nova casa de alvenaria



Fonte: acervo da CGFOM.

Outra beneficiária visitada, Jeane Henrique Jenovez, mora com a família no Sítio Logradouro, também na Comunidade Quilombola de Inhanhus, em Santa Maria da Boa Vista. A partir do Programa Fomento, ela e o esposo iniciaram uma plantação de maracujá em área irrigada (Figura 8) e, após o final do cultivo, passaram a plantar melão (Figura 9). As frutas são normalmente vendidas para um atravessador.

Figura 8 - Área irrigada



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 9 - Jeane e família cultivam frutas em área irrigada



Fonte: acervo da CGFOM.

A terceira beneficiada, Maria Helena de Sá Oliveira, desenvolve a atividade produtiva com aves de corte, em Dormentes, um município localizado no Semiárido Nordestino, uma área de sequeiro que não é contemplada por irrigação (Figura 10). Ela é casada e tem duas filhas. Participa da Associação de Agricultores e lá foi informada sobre o Programa Fomento.

Figura 10 - Maria Helena e família são assessoradas pelo técnico rural



Fonte: acervo da CGFOM.

Maria Helena já criava galinhas e as abatia para vender. Com o recurso do Fomento pôde comprar mais pintinhos, além de construir o galinheiro, conforme pode ser observado na Figura 11 e na 12, a seguir. Participou de capacitações oferecidas pela associação nas quais aprendeu a fazer ração, o que barateia o custo da alimentação de sua criação (Figura 13).

Figura 11 - Com o recurso do fomento construiu um galinheiro



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 12 - Aumento na quantidade de aves de corte



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 13 - Fabricação de ração ensinada em curso de formação da Associação



Fonte: acervo da CGFOM.

Segundo o técnico da Ater informou, na região de Dormentes, em Pernambuco, a associação é um órgão imprescindível para a efetiva identificação de beneficiários aptos à implementação do fomento, pois ela é bem atuante junto às trabalhadoras rurais. Ele explicou que é responsável, também, por algumas capacitações para toda a comunidade, que acabam sendo muito úteis para o sucesso do projeto produtivo das próprias beneficiárias.

Com o sucesso do fomento, a família de Maria Helena decidiu se cadastrar e buscar apoio financeiro para outras atividades agropecuárias. Ela acessou o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar B e C (Pronaf B e Pronaf C), mas, infelizmente, não tem conseguido cumprir o compromisso de pagar as parcelas do empréstimo.

Os relatos de produtoras rurais que serão apresentados a seguir trarão outros tipos de informações, porque são entrevistas realizadas durante visitas de monitoramento das atividades desenvolvidas por famílias beneficiadas pelo Programa de Fomento à Inclusão Produtiva, cujo trabalho é realizado em cumprimento à legislação (Brasil, 2011; Brasil, 2023) e tem como objetivo identificar como se deu o processo de realização dos projetos produtivos desenvolvidos em diferentes entidades federativas, por famílias escolhidas aleatoriamente pelo MDS, em algumas regiões indicadas pelas instituições Ater parceiras.

Para que as visitas de monitoramento ocorram satisfatoriamente, elas são planejadas com antecedência, primeiramente, em acordo feito entre o MDS e o representante Ater, que definem quais regiões poderão ser alcançadas por via terrestre, pois o acesso depende de conjunturas climáticas e condições das estradas. Para isso, os próprios técnicos da Ater que transitam regularmente pelas áreas rurais, em atendimentos de assessoria às famílias, são também consultados. Estabelecidos os municípios da região, cabe ao MDS escolher aleatoriamente as famílias que poderão ser entrevistadas, fornecendo uma lista de possibilidades. As escolhas finais só são realizadas, quando a/o técnica(o) do MDS chega presencialmente à Ater regional e, com a ajuda de seus representantes, verifica quais famílias continuam no mesmo domicílio, em que rota estão esses endereços e quais são os projetos produtivos desenvolvidos, de modo a viabilizar o acesso a um maior número de beneficiários e a atividades rurais diversificadas, no exíguo espaço de tempo de dois ou três dias de viagem *in loco*.

A visita à beneficiada Francielle Reges Moreira ocorreu no dia 12 de setembro de 2023. Ela é uma jovem Kalunga que vive com o esposo e dois filhos, um ainda de colo e a outra em fase escolar, na Fazenda Funil do Quilombo, no Assentamento Diadema, no

município de Teresina de Goiás. É ela quem recebe a Renda Bolsa Família e passa o tempo todo em casa, cuidando dos filhos e da criação, enquanto o marido trabalha como diarista, normalmente na função de servente de pedreiro, em construções da vizinhança. É ele também o responsável por fazer melhoramentos na propriedade da família (Figura 14).

Figura 14 - Propriedade da família de Francielle Reges Moreira



Fonte: acervo da CGFOM.

Em entrevista, Francielle relatou que, durante o diálogo inicial entre ela, o companheiro e o técnico do Instituto de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater) local, o casal fez a opção por desenvolver um projeto produtivo de criação de galinhas, pois ela já tinha certa prática e entendeu que isso garantiria uma alimentação mais saudável para a sua família. Ela afirmou também que, no retorno dele à propriedade, o técnico os orientou sobre a construção do galinheiro, considerando a metragem da tela, a quantidade de telhas e tábuas necessárias para um espaço definido segundo o número de pintinhos que viesse a adquirir (Figura 15) e explicou sobre a manutenção da criação: a necessidade de vacinas, o custo-benefício do uso de uma ração balanceada etc. Ela se diz agradecida, pois até hoje segue à risca suas recomendações.

Figura 15 - Galinheiro construído com o benefício do fomento



Fonte: acervo da CGFOM.

Passados alguns meses, Francielle foi à lotérica para receber o Bolsa Família e lá mesmo foi informada sobre a liberação da primeira parcela do fomento. Com o primeiro valor, iniciou o projeto. Com a segunda parcela, ela adquiriu mais pintinhos e ração e ainda conseguiu comprar um porco, que engordou até que pudesse servir de alimento para toda a família, mas principalmente para ela, que se encontrava no terceiro mês de gravidez.

Ela afirma que não vende, troca ou dá nada que produz. Tudo é utilizado para preparar as refeições e os lanches servidos em casa, pois sabe da importância da alimentação rica em proteína animal e, por isso, coleta diariamente parte dos ovos e, mensalmente, abate ao menos um frango para alimentar a família (Figuras 16 e 17).

Figura 16 - Parte dos ovos é colhido diariamente



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 17 - Alguns frangos são abatidos para alimentar a família



Fonte: acervo da CGFOM.

Sua grande satisfação com o programa fomento é creditada ao resultado do projeto produtivo, que ajudou a melhorar e diversificar a alimentação de sua família. Por isso, embora até aquele

momento ela não tivesse conhecimento sobre o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), interessou-se em saber mais e, se possível, gostaria de participar do primeiro.

No dia 13 de setembro de 2023, a visita foi realizada na propriedade da beneficiária Teodora Costa dos Santos, na Comunidade Kalunga Sucuri, em Monte Alegre de Goiás. O tempo de entrevista foi bem longo, não pela peculiaridade das informações que ofereceu em resposta às perguntas do questionário de monitoramento, nada diferentes das que são habituais ao projeto, mas pelo fato de ela ser falante e, a cada questão, trazer histórias de sua vida e de familiares em seu entorno.

Na época em que foi visitada pela primeira vez pelo técnico da Emater local, era ela quem recebia o auxílio Bolsa Família e decidiu, com a ajuda do marido, que desenvolveria o projeto produtivo de cultivo de hortaliças, pois era a atividade a qual estava acostumada (Figura 18, Figura 19 e Figura 20). Gosta de plantar, colher e, principalmente, fazer mudas, preparar as sementes e ervas que servirão de remédio etc., mas não vende nada, pois as “pessoa qué pagá pouco, intão é mió adoá” (informação verbal).⁴ Atualmente, ela e o esposo recebem a aposentadoria rural e, por isso, não têm direito a outros benefícios. Teodora conta que, quando recebeu a primeira parcela do fomento, tratou de comprar a tela que usou para cercar a área cultivada no fundo da casa. O que restou da tela continua guardado para ser utilizado quando puder aumentar a sua plantação.

4 Fala de Teodora Costa dos Santos, beneficiária do Programa de Fomento à Inclusão Produtiva Rural, em entrevista concedida durante visita a sua propriedade rural.

Figura 18 - Teodora explica como prepara o terreno para receber novas sementes



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 19 - Maxixe que seca ao sol, para a retirada da semente



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 20 - Parte da horta em processo de produção



Fonte: acervo da CGFOM.

Quando perguntada se conhecia o Pronaf, disse que sim e que não teria receio em buscar esse crédito para fazer a ampliação de um sonhado galinheiro. Ela disse que adora criar galinhas e colher ovos, e que, como tem a “cabeça muito boa”, quando pegasse o dinheiro, trataria de deixar um pouco guardado no banco para ir usando aos poucos e, com a outra parte, iria aumentando a criação, cercando com tela o espaço e cobrindo com telha o lugar onde ficassem guardadas as poedeiras e seus pintinhos. Não sabia da existência do PAA e ficou muito interessada em conhecer o programa, pois acha que sua hortaliça tem potencial para produzir quantidade capaz de atender as escolas da região, que são muitas, sendo uma, inclusive, em frente à sua casa.

A família de cuja responsável pelo projeto produtivo de hortaliças foi visitada no dia 14 de setembro de 2023, no Povoado São Domingos, no Município de Cavalcante, é a de Francielle Alves dos Santos. Segundo ela narrou, sua motivação por essa opção foi porque ela entendeu que poderia trabalhar e ajudar na renda

familiar, sem deixar os afazeres da casa e o cuidado com o marido e os filhos. Ela também já tinha prática nessa área, pois eles sempre tiveram ao menos um canteiro de cheiro verde, para usar como tempero na preparação das refeições diárias.

Em sua casa, o marido e o filho mais velho também estão envolvidos no trabalho com a horta, cada um dentro do tempo possível e à sua maneira (Figura 21). O marido ajuda na orientação sobre o que e quanto comprar e busca o caro esterco orgânico, que é tão imprescindível à qualidade e quantidade da germinação etc. (Figura 22) e o filho, quando retorna da escola, ajuda a empacotar as encomendas e sai pela vizinhança, a pé ou de bicicleta, entregando tudo aos fregueses. Ao final, devido à escassez de água, essa produção agrícola familiar acaba não sendo muito farta, mas é sempre bem variada (Figura 23).

Figura 21 - A família toda se envolve no trabalho com a horta



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 22 - Esterco orgânico comprado e trazido pelo marido



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 23 - A escassez de água dificulta, mas não inviabiliza a produção



Fonte: acervo da CGFOM.

Quando perguntada sobre o conhecimento e o interesse em acessar outros programas, ela disse que sua família não tem intenção de recorrer a empréstimos, mas talvez pudesse ser mais rentável produzir em maior quantidade e vender tudo a um único comprador, como proposto no PAA.

Terminada essa etapa de viagens de monitoramento em Goiás, ainda em setembro, foram iniciadas outras visitas a dois núcleos rurais do Distrito Federal: Planaltina e Tabatinga. A preparação foi organizada pela representante da Emater do Distrito Federal (DF) até a data das visitas, por meio de mensagens trocadas com o representante do MDS, durante quase três meses. A criação da lista contendo os nomes de possíveis referências familiares (RF) dessas regiões não foi possível dessa vez, pois, nas planilhas acessadas pelo MDS, as famílias beneficiadas não estavam separadas por núcleos, apenas apareciam como sendo provenientes da cidade de Brasília. Para essa seleção, foram usados os arquivos da Emater/DF e foi solicitado aos próprios técnicos locais dos dois núcleos que indicassem as famílias cujos acessos seriam possíveis no exíguo espaço de tempo de dois dias.

A primeira RF a receber a equipe de monitoramento foi a jovem Amanda Silva Neto, de 23 anos, responsável pelo projeto produtivo de plantas ornamentais (Figura 24 e Figura 25). Em resposta ao questionário de monitoramento, ela informou que é beneficiária do Programa Bolsa Família. O plano de trabalho que desenvolve foi definido em parceria com a técnica extensionista, e motivado, especialmente, por se tratar de um trabalho que vem sendo realizado pelo avô há anos e acompanhado por ela há algum tempo.

Figura 24 - RF Amanda, 23 anos, projeto de plantas ornamentais



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 25 - Matriseiro em estufa



Fonte: acervo da CGFOM.

Com a orientação e a assistência constantes da técnica, Amanda fez um adequado e integral uso do fomento, assegurando que

seu viveiro tenha sempre novas mudas, diversificados vasos e belos exemplares, que são comercializados em feiras, festivais e festas. Além disso, comenta que ela é sempre informada sobre os diversificados cursos oferecidos gratuitamente pela Emater local e procura participar de todos, pois a ajudam a aprender muitas coisas que podem ser aplicadas não só a esse, mas a inúmeros outros projetos (Figura 26).

Figura 26 - Técnica oferece assistência permanente



Fonte: acervo da CGFOM.

Ela afirma, ainda, sentir-se satisfeitíssima com o programa, pois a sua execução possibilitou a melhoria da qualidade de vida de sua família, constituída por ela, o esposo e uma filha de quatro anos, pois aumentou sua renda financeira, o que propicia o acesso a bens sociais, culturais, alimentares etc. para todos.

No dia 21 de setembro de 2023, a primeira RF a ser visitada foi Francisca Luciene Campos Freitas, beneficiada pelo fomento rural para desenvolver o projeto de produção de panificados. Conta que a definição se deu com a ajuda da técnica, quando toda a família compreendeu que poderiam profissionalizar um trabalho

de venda de pizzas para a vizinhança, que já vinham desenvolvendo, em um negócio mais diversificado e rentável.

Relatou que a primeira aquisição, o forno elétrico que utiliza diariamente e mantém em perfeito estado de conservação, só foi realizada após muita pesquisa de preço (Figura 27) e que o *freezer* comprado em seguida foi vendido com pouco tempo de uso, pois compreenderam que outros utensílios seriam mais necessários para o bom andamento do trabalho.

Figura 27 - Primeira aquisição: um forno elétrico



Fonte: acervo da CGFOM.

Ela lembra, ainda, que a sua participação em cursos de formação oferecidos pela Emater local é fonte de grande aprendizagem para ela, pois tratam de inúmeros temas, todos relevantes para o seu crescimento pessoal e profissional. Nesse momento, também o filho vem se dedicando a esse trabalho, pois, como *designer* gráfico, tem se responsabilizado por divulgar seus panificados nas redes sociais, com o intuito de aumentar as vendas *online*.

Ela tem aceitado os convites de eventos onde seus produtos possam ser comercializados, como por exemplo em Rio Preto, Tabatinga etc, o que, devido ao aumento no valor de sua renda, também tem contribuído para a melhoria da qualidade de vida de sua família. Finalizando o questionário, ela respondeu

que conhece outros programas e que, inclusive, já participou do Pronaf. Ela não tem receio de pegar empréstimo, pois sabe que seu produto vende bem e é valorizado, mas antes de decidir “tem que pensar muito!” (informação verbal).⁵ Uma coisa que realmente a preocupa, confidenciou, é a falta de água e de transporte público na região, pois isso dificulta todo o seu trabalho e impossibilita a sua locomoção.

Hoje, com a diversificação dos panificados (Figura 28), sua família disponibiliza um cardápio virtual para a clientela, não só composta pelos vizinhos, mas também por moradores de Brasília e do entorno, que fazem os pedidos pelo WhatsApp e vêm pessoalmente buscar as encomendas, para consumo em festas de aniversário, celebrações de casamentos etc (Figura 29). Eles contam animados que, já em setembro, começam as encomendas para os panetones de Natal.

Figura 28 - Bolos, biscoitos, cookies



Fonte: acervo da CGFOM.

5 Fala de Francisca Luciene Campos Freitas, beneficiária do Programa de Fomento à Inclusão Produtiva Rural, em entrevista concedida durante visita a sua propriedade rural.

Figura 29 - Encomendas para aniversários e celebrações



Fonte: acervo da CGFOM.

A última visita de monitoramento feita no Distrito Federal trouxe ao palco uma mulher extraordinária: Valdenora Pinheiro da Silva, uma senhora de 67 anos, que vive no assentamento Márcia Cordeiro Leite, juntamente com seu inseparável esposo (Figura 30), lidando com a roça e a criação durante o dia, cursando o quinto ano do ensino fundamental à noite, encenando peças, tocando pandeiro e dançando forró, vigorosamente, nas horas de folga.

Figura 30 - O casal



Fonte: acervo da CGFOM.

Seu projeto produtivo de criação de galinhas foi beneficiado com o Fomento Rural entre setembro e dezembro de 2022 e tudo que realizou segue funcionando: o galinheiro já foi ampliado e as galinhas que não são abatidas seguem botando (Figura 31 e Figura 32). Tudo que ela e o marido produzem é vendido na escola onde estudam. Eles não se preocupam com despesas ou economias, pois a força do trabalho e a alegria de viver os impulsionam a crer que tudo tem retorno.

Figura 31 - O galinheiro



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 32 - As galinhas



Fonte: acervo da CGFOM.

Há pouco mais de um ano, o casal se cadastrou em um programa de Habitação Rural e construiu uma bela casa de alvenaria (Figura 33), mantida impecavelmente limpa, e exibida com orgulho. Recentemente, eles pegaram um financiamento Pronaf, para custear a plantação de um extenso bananal, conforme apresentado na Figura 34.

Figura 33 - A casa de alvenaria



Fonte: acervo da CGFOM.

Figura 34 - O bananal



Fonte: acervo da CGFOM.

As atividades rurais que desenvolvem na área do assentamento demarcado para os dois não se limitam ao galinheiro, nem apenas ao bananal, mas se expandem em um produtivo quintal repleto de patos, gansos, árvores frutíferas, plantas ornamentais, flores etc. Dos pedaços de madeira de uma imensa árvore que os bombeiros cortaram, para evitar que caísse sobre a casa feita de pau a pique, onde é mantido o fogão caipira, não fazem apenas lenha, mas um pilão que também servirá de instrumento de trabalho (Figura 35).

Figura 35 - O pilão



Fonte: acervo da CGFOM.

Muita experiência de vida, disposição, leveza, gratidão e generosidade orientam todos os seus passos. Não se deixam paralisar pelas dificuldades! Vivem muito! Intensamente! E são, simplesmente, felizes e plenos.

Apenas descrever essas histórias com alguns fatos ilustrados em imagens não parece ser suficiente para expressar a emoção e a potência que cada narrativa trazida por essas mulheres é capaz de causar em quem vai até o seu encontro, observa seu dia a dia e respira o frescor de suas sinceras, singelas e singulares vivências. Trata-se de experiências cheias de verdade, traduzidas em expressões naturais, com tanta autenticidade que causam rubor, de vergonha mesmo, pela inútil preocupação que mantemos em relação ao que não vale a pena, com o que não agrega ao bem viver. O que fica ressoando, a cada lembrança é “gratidão!” e “perdão!” por tanta ignorância. Como nós, ditos civilizados e modernos, ainda não conseguimos apreender a grandeza de suas existências, pessoas do campo?

Para finalizar, os seguintes aspectos sugeridos por Ploeg (2014), em sua obra “Dez qualidades da agricultura familiar”, servem para exemplificar o que nós, civilizados urbanos, podemos aprender com “a realidade da agricultura familiar”:

1. *Equilíbrio entre o estabelecimento e a família*: a terra, os animais, os cultivos, o material genético, a casa, as construções e seus conhecimentos ancestrais, utilizados e combinados com os recursos tecnológicos atuais e entre si; a integração ativa na vida comunitária, o acesso aos mercados e a participação em cooperativas; o autoemprego e o progresso para a família, ou seja, o provimento de meios próprios de subsistência.

2. *União do passado, presente e futuro*: práticas baseadas em experiências acumuladas, fruto de aprendizados provenientes de conhecimentos transmitidos através das gerações; elo em uma rede de relacionamentos mais amplos pelos quais circulam trocas de informações, ideias, práticas etc.; o estabelecimento familiar rural como um lugar onde se vivencia e se preserva a cultura e que contribui para o fortalecimento da economia rural local, onde a comunidade compra, gasta e participa de outras ativida-

des econômicas e promove conexões com o entorno, que se estendem para as cidades e outros programas sociais disponíveis para a sua autonomia financeira.

3. *Conexão com a paisagem rural e seu meio ambiente*: atividade que propicia trabalhar com a natureza e não contra ela; respeito aos processos e equilíbrios ecológicos, ao invés de interrompê-los; preservação da beleza e integridade das paisagens; conservação da biodiversidade e luta contra as mudanças climáticas globais.

Referências

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 12.512, de 14 de outubro de 2011*. Institui o Programa de Apoio à Conservação Ambiental e o Programa de Fomento às Atividades Produtivas Rurais [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/584368/publicacao/15760837>. Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto nº 11.583, de 28 de junho de 2023*. Altera o Decreto nº 9.221, de 6 de dezembro de 2017, que regulamenta a Lei nº 12.512, de 14 de outubro de 2011, que institui o Programa de Fomento às Atividades Produtivas Rurais. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11583.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2011.583%2C%20DE%2028,Fomento%20C3%A0s%20Atividades%20Produtivas%20Rurais. Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. *Consulta, Seleção e Extração de Informações do CadÚnico (Cecad)*. [S.l.], [20--?]. Banco de dados. Disponível em: <https://cecad.cidadania.gov.br/sobre.php>. Acesso: 28 mar. 2024.

PLOEG, J. D. V. D. Dez qualidades da agricultura familiar. *Revista Agriculturas*, Rio de Janeiro, n.1, fev. 2014. Disponível em: http://bibliotecadigital.abong.org.br/xmlui/bitstream/handle/11465/374/ASPTA_dez_qualidades_agricultura_familiar.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 5 jul. 2023.

PUELO, A. H. *Ecofeminismo: a perspectiva de gênero na consciência ecológica*. [S.l.], 29 out. 2020. Medium: Sabrina Falcão. Disponível em: <https://medium>.

com/qg-feminista/ecofeminismo-a-perspectiva-de-g%C3%AAnero-na-cons-
ci%C3%AAncia-ecol%C3%B3gica-432a34535e69. Acesso em: 5 jul. 2023.

SILIPRANDI, E. *Mulheres e Agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

SOBRE O E-BOOK

Tipografia: Ador Hairline, AdornS Condensed
Sans, Calibri, Gentium Basic

Publicação: Cegraf UFG
Câmpus Samambaia, Goiânia-Goiás.
Brasil. CEP 74690-900
Fone: (62) 3521-1358
<https://cegraf.ufg.br>