

Débora dos Reis Silva Backes



*NARRATIVAS DE PROFESSORAS
MÃES: (DES) ENCONTROS ENTRE O DEVER-SER E O
DEVIR-NÔMADE*



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DÉBORA DOS REIS SILVA BACKES

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS MÃES: (DES) ENCONTROS ENTRE O
DEVER-SER E O DEVIR-NÔMADE**

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023**

DÉBORA DOS REIS SILVA BACKES

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS MÃES: (DES) ENCONTROS ENTRE O
DEVER-SER E O DEVIR-NÔMADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de pesquisa Sociedade, Subjetividades e Pensamento Educacional, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe.

Orientadora:
Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023**

**FICHA CATALOGRAFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

B126n Backes, Debora dos Reis Silva
Narrativas de professoras maes: (des) encontros entre o dever- ser e o
devir-n6made / Debora dos Reis Silva Backes ; orientadora Dinamara
Garcia Feldens. - Sao Crist6vao, SE, 2023.
160 f. : ii.

Disserta<;ao (mestrado em Educa9ao) - Universidade Federal de
Sergipe, 2023.

1. Educa9ao - Estudo e ensino. 2. Professoras. 3. Maes. 4. Ensino -
Aracaju(SE). I. Feldens, Dinamara Garcia, orient. II. Titulo.

CDU 37.011.3-051

Figura 1. Lagoa do Zé Feio, quintal da casa onde nasci, em São Domingos do Maranhão, MA. Encantaria 1.



Fonte: <<https://restaurantguru.com.br/Lagoa-Do-Ze-Feio-Brazil>>

OFERENDA

Aos meus Encantados. À guiança que me orienta a seguir, ora descansando ora guerreando, por entre os ciclos das marés.

Figura 2. de Flávia Rodrigues (Effie.mae_)



Fonte: <https://instagram.com/effie.mae_?igshid=NTc4MTIwNjQ2YQ==>

É que, no momento em que alguém dá um passo fora do que já foi pensado, quando se aventura para fora do que já foi pensado, quando se aventura para fora do reconhecível e do tranquilizador, quando precisa inventar novos conceitos para terras desconhecidas, caem os métodos e as morais, e pensar torna-se, como diz Foucault, um ato arriscado, uma violência que se exerce primeiro sobre si mesmo

Gilles Deleuze

DÉBORA DOS REIS SILVA BACKES

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS MÃES: (DES) ENCONTROS ENTRE O
DEVER-SER E O DEVIR-NÔMADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de pesquisa Sociedade, Subjetividades e Pensamento Educacional, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe.

Orientadora:
Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens (Orientadora)
Programa de Pós-graduação em Educação/Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Ruth Pavan
Universidade Católica Dom Bosco/UCDB/MS

Profa. Dra. Michele de Freitas Faria de Vasconcelos
Programa de Pós-graduação em Educação/Universidade Federal de Sergipe

São Cristóvão, 28 de julho de 2023

Aos que me compõem ainda que de existências
outras, em especial, José Edman, Vó Helena e
Joseane Moreira (*in memoriam*). Agradecida
pelos olhinhos brilhantes que tanto me fazem
falta.

AOS INTERCESSORES

Os ancestrais. As mais velhas e os mais velhos. Os meus guias;

À família toda todinha. Aos meus quatro "piquenos". Aos que tomei como filhos e filhas;

Os animais companheiros;

As professoras e professores, por todos os (im) possíveis que me mostraram. Em especial, Antônio Menezes;

A Dinamara Feldens, minha guia/orientadora/amiga, por me acolher fortalecendo. Por reverberar a confiança, afeto, potência (e magia) que eu precisava pra seguir;

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGED/UFS;

A CAPES pelo financiamento desse percurso;

Ao Coletivo de Mulheres Flores de Maria Bonita e as Marias que desmancham mundos. Em especial, àquela que desde 2016 perenemente se permite a desmoronar junto comigo: Ju Farias (mana);

Aos colegas da Graduação (DED) e Pós-Graduação (PPGED) da UFS por formarem um corpo afetivo;

Ao "bando" chamado GPECS/UFS por tanto afeto que não cabe aqui. Pelas mãos que não se largam;

Às minhas manas, essas que compõem a minha corporeidade. Por avizinhar os ditos e não ditos;

Ao Núcleo NIEM e o Núcleo Materna, por me apresentarem os Estudos Maternos. Pela coragem, potência e ousadia;

Ao Estado do Maranhão, por me gestar, parir e me compor enquanto pessoa buliçosa;

Ao Estado de Sergipe, por me abraçar;

Ao colo de mamãe Oxum. As metamorfoses que pai Obaluaê assegura;

A todas as mulheres escutadeiras que me acolhem e às que pararam o tempo para narrar sobre si, corajosamente e com todo o corpo/coração/cansaço/disposição.

RESUMO

O presente estudo se propõe a investigar a relação entre maternagem e docência cartografando o plano de forças coletivas através de um mapa movente. Percebendo a narrativa como forte possibilidade de pesquisa no campo da Educação, a proposta percorre perspectivas pós-estruturalistas que, em seus múltiplos acessos promove vários deslocamentos, permitindo-nos transgredir práticas que supomos permanentes e sentidos que nos parecem fixos. Por meio do pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari a respeito de Devir Nômade, assim como também pelo pensamento de Friedrich Nietzsche sobre a Moral, adotando a cartografia como caminho metodológico, essa pesquisa perspectiva abandonar a referência ao modelo representacional, rumo ao escape à cópia e à reprodução, tornando possível a produção de si mesmo a partir de novas estéticas da existência. Assim, a intenção foi buscar a desnaturalização da linearidade histórica dos acontecimentos para aproximar-nos das descontinuidades, das desestabilizações valorativas. A abordagem das entre-escutas alinha-se à possibilidade de permitir colheitas mais livres, onde as respostas não estejam condicionadas a uma padronização de alternativas. Diante do movimento de narrar sobre si, a pesquisa objetivou pensar a relação entre matinar e professorar por meio das narrativas de mulheres mães docentes atuantes em escolas públicas de Aracaju, Sergipe, apreendendo suas experiências desde a decisão por cursar Pedagogia, o percurso formativo, a maternagem, suas estratégias ao aliar vida pessoal e profissional e como esses elementos refletem em seu movimento de professorar e matinar para assim tensionar subjetividades produzidas. Acompanhamos criações de outros mundos a partir dos desmanchamentos de formas constituídas. A partir das narrativas dessas mulheres pudemos compor/com uma paisagem desenhada por corpos vibráteis afetados e que afetam entre coletividades e movimentos sociais, visualizando confrontos com estratos históricos que demonstraram essa relação mãe/professora fortemente marcada por papéis de gênero produtores de sentidos que agenciam suas relações e seu trabalho, para pensar movências a partir de forças, visíveis ou não, na perscruta da desestabilização de regularidades acompanhando novidades esboçadas.

PALAVRAS-CHAVE: Cartografia. Educação. Maternagem. Narrativas. Pedagogia.

ABSTRACT

The present study proposes to investigate the relationship between mothering and teaching by mapping the plane of collective forces through a moving map. Perceiving the narrative as a strong possibility for research in the field of Education, the proposal runs through post-structuralist perspectives that, in its multiple accesses, promotes several displacements, allowing us to transgress practices that we assume are permanent and meanings that seem fixed to us. Through the thought of Gilles Deleuze and Félix Guattari about *Devir Nômade*, as well as through the thought of Friedrich Nietzsche about Morality, adopting cartography as a methodological path, this research intends to abandon the reference to the representational model, towards the escape of copying and reproduction, making possible the production of oneself from new aesthetics of existence. Thus, the intention was to denaturalize the historical linearity of events in order to approach discontinuities and value destabilizations. The interview approach aligns with the possibility of allowing freer collections, where responses are not conditioned to a standardization of alternatives. Faced with the movement of narrating about oneself, the research aimed to think about the relationship between mothering and teaching through the narratives of teaching mothers working in public schools in Aracaju, Sergipe, apprehending their experiences from the decision to study Education, the training path, the mothering, her strategies for combining personal and professional life and how these elements reflect in her movement of teaching and mothering in order to tension produced subjectivities. We were interested in observing the dismantling of some worlds and the formation of others, the transmutation of constituted forms. Based on these women's narratives, we were able to compose with a landscape designed by vibrating bodies affected and that affect between collectivities and social movements, visualizing confrontations with historical strata and thinking about other movements based on forces, visible or not, to scrutinize how regularities are destabilized and keep up with new developments.

KEYWORDS: Cartography. Education. Mothering. Narratives. Pedagogy.

LISTA DE FIGURAS

Capa - de Flávia Rodrigues (Effie.mae_)	
Figura 1 - Lagoa do Zé Feio, quintal da casa onde nasci, em São Domingos do Maranhão, MA. Encantaria 1	4
Figura 2 - de Flávia Rodrigues (Effie.mae_)	5
Figura 3 - Beco Catarina Mina, Centro Histórico de São Luís do Maranhão. Encantaria 2	26
Figura 4 - mãe de deus, de Luisa Callegari	50
Figura 5 - Ação Lambe Cria, Cria Lambe, de Cecília Carvalho	64
Figura 6 - Praia do Olho D'Água, São Luís do Maranhão. Encantaria 3	69
Figura 7 - Philos - Ferreira Gullar	86
Figura 8 - Philos - Wislawa Szymborska	88
Figura 9 - O ser mãe, de Flávia Rodrigues (Effie.mae)	96
Figura 10 - Ação Lambe Cria, Cria Lambe, de Cecília Carvalho	115
Figura 11 - Lambe Lambe do Arte e Maternagem, por Marta Mencarini e Tatiana Reis	128
Figura 12 - Por Cristiana Carvalho-@cristianacarvalhoo	139

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP/UFS - Comitê de Ética em Pesquisa

CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

CNS - Conselho Nacional de Saúde

UEMA - Universidade Estadual do Maranhão

UFS - Universidade Federal de Sergipe

GPECS - Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividades

NÚPITA - Núcleo de Estudos, Extensão e Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva

GT ESTUDOS DA MATERNIDADE - Grupo de Trabalho em estudos da Maternidade e Maternagem

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PPGED - Programa de Pós-Graduação em Educação

DED - Departamento de Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

NIEM - Núcleo Interseccional de Estudos da Maternidade

NÚCLEO MATERNA - Núcleo Virtual de Pesquisa em Gênero e Maternidade

GLOSSÁRIO

Dicionário Maranhense (Maranhês)

Amuada - cansada, desgastada, encoirada, sem vontade de fazer nada.

Banzeiro - Em que há confusão; tumulto, desordem. Movimentação potente das águas dos rios e mares. No Maranhão, particularmente, se refere às ondas quebrando na praia.

Buliçoso/a - corajoso, que bole, que se move sem cessar, agitado, movimentado, que se insurge contra a ordem.

Bumba-meu-boi ¹ - O Bumba meu boi é considerado o maior símbolo cultural do Estado do Maranhão, não só protagonizando romances da literatura nacional, como agendando pautas para a mídia brasileira e também adquirindo legitimidade no campo acadêmico. Chamado de Bumba meu boi, Bumba-boi ou simplesmente Boi pelos maranhenses, no Maranhão, essa festa apresenta características singulares, adotando um conteúdo ritualístico próprio, diversificando seus estilos e criando novas formas de apresentação, a partir do gosto popular. O folgado criou um roteiro com a criação do auto do Boi, a construção de personagens, as lendas que ligam o Boi a São João Batista e a D. Sebastião, a narração do ciclo ritualístico, a produção das toadas (canções/composições do Bumba-meu-boi) e as apresentações em público, elementos da tradição oral, resultado das heranças trazidas pelo processo de colonização do Boi como auto popular.

Cacuriá ² - O Cacuriá tem as suas origens na Festa do Divino Espírito Santo, cuja manifestação popular é tida como tradicional em varias partes do mundo. Isso evidencia a sua influencia globalizadora. A dança foi criada nos ambientes da Festa há mais de cinqüenta anos pelo Senhor Lauro (já falecido), em Alcântara, interior do estado do Maranhão. O Cacuriá é uma dança de roda brincada e realizada nas ruas e praças do Estado, na qual é executada ao som das Caixas do Divino mantendo suas tradições e manifestações populares atualmente. Inserida nos festejos do Divino Espírito Santo é considerado o “lava-pratos” da festa, em que as caixeiras, já meio embriagadas, após o derrubamento do mastro do Divino que encerra a obrigação religiosa, criam versos de improvisos, inventam movimentos brincantes, de acordo com as letras das cantigas quando as tocadoras e simpatizantes podem "vadiar".

¹ CARDOSO, Letícia Conceição Martins. As mediações no Bumba Meu Boi do Maranhão: uma proposta metodológica de estudo das culturas populares. 2016, p. 39.

² MELO, André Luis. Arte-educação e identidade cultural: um devir criança e o Cacuriá. 2009, p. 18.

Cazumbás³ - O Cazumbá é um personagem do auto do bumba-meu-boi. Trata-se de uma figura mascarada com um vestido cheio de bordados e coloridos e um badalo na mão, como um sino de boi. Quem o vê durante as brincadeiras pode ou se assustar ou se encantar. É uma figura mascarada com expressão animalesca, que assusta e ao mesmo tempo traz o riso. Segundo as lendas, o Cazumbá não é homem, nem mulher e nem animal: é um ser mágico. A figura cultural tem a função de iniciar a brincadeira, abrindo a roda, se comunicando com o público e interagindo com os outros personagens. Além disso, é quem assusta o Pai Francisco quando este tira a língua do boi para satisfazer o desejo de grávida de sua mulher, Mãe Catirina.

Clubes de Reggae⁴ - O reggae que primeiro surgiu em São Luís é proveniente dos grandes clubes de reggae, galpões com capacidade para milhares de pessoas, nos quais estão instaladas as grandes “radiolas”, com seu enorme poderio sonoro e visual. Essas festas dos clubes são caracterizadas pela intensa participação da “massa regueira”, constituída em sua grande maioria de pessoas pobres da periferia da cidade.

Encantado⁵ - o termo encantado é utilizado nos terreiros de mina, tanto nos fundados por africanos, como a Casa das Minas, quanto nos mais novos e sincréticos, e é também utilizado nos salões de curadores e pajés. Refere-se a seres espirituais africanos (voduns e orixás) e não africanos recebidos em transe mediúnico nos terreiros, que não podem ser observados diretamente, mas que se afirma poderem ser vistos, ouvidos em sonho ou por pessoas dotadas de poderes especiais e podem ser observados por todos, quando incorporados. Apesar do termo "encantado" ser mais usado em terreiros maranhenses para designar entidades espirituais não africanas, fala-se frequentemente que os voduns pertencem à encantaria africana e que as entidades espirituais não africanas, que são recebidas nos terreiros da capital e do interior, pertencem à encantaria brasileira ou à maranhense. Assim, quando falamos em “encantaria maranhense” não estamos nos referindo a voduns e a orixás, divindades africanas amplamente conhecidas. Estamos nos referindo a outras entidades espirituais recebidas no Maranhão em terreiros fundados por africanos ou por seus descendentes: nobres europeus associados a orixás e/ou a santos católicos (como Dom Luís, Rei de França), entidades caboclas de origem nobre (como Rei da Turquia e Antônio Luís, o “Corre Beirada”) ou representante de camadas populares e

³ Assembléia Legislativa do Estado do Maranhão. ma.leg.br.

⁴ DE ALMEIDA BRASIL, Marcus Ramúsyo. O reggae no Maranhão: sociologia da cultura e produção simbólica. **Aurora. Revista de Arte, Mídia e Política**, n. 12, 2011, p. 91.

⁵ FERRETTI, Mundicarmo. ENCANTARIA MARANHENSE: UM ENCONTRO DO NEGRO, DO ÍNDIO E DO BRANCO NA CULTURA AFRO-BRASILEIRA 36. **Falsa folha de Rosto**, p. 37, 2000.

indígenas (como o controvertido Léguas Bogi e Caboclo Velho) e também seres não inteiramente humanos (como as Mães D'água, os Surrupiras e os Botos).

Encantarias⁶ - no Maranhão várias localidades são conhecidas como encantarias ou *encantes*. São moradas de encantados recebidos em transe durante rituais e invocados pela população em momentos de aflição. Os locais de encantaria são descritos pelos médiuns como lugares de muita energia, de muito poder, de uma força inexplicável ou como lugares de muito mistério, de muita “mironga”, de muito segredo. Afirma-se que nos principais passam muitas correntes espirituais. Em vários deles existem encontros de águas (do mar com água doce), de rios e matas, e em muitos deles existem pedreiras. As encantarias são apresentadas por pais-de-santo maranhenses como locais de reabastecimento de forças. Para compor meu corpo enquanto pesquisadora que desenvolve esse estudo, trago alguns desses locais em imagens e escritos, por representarem encantarias pessoais, locais de força, de reabastecimento e que representam fluxos de força intensos percebidos por meu corpo durante minha vida.

Espraçamento - espalhamento do mar (em ondas) pela praia em grandes marés de fluxo.

Farinha d'Água⁷ - O processo de produção da farinha d'água consta da maceração das raízes em água com conseqüente fermentação denominada popularmente de pubagem, descascamento manual, lavagem, prensagem da massa ralada e secagem da farinha em fornos a lenha. Em geral a colheita e o processamento da mandioca são feitos pelo mesmo grupo da comunidade, muitas vezes por membros da mesma família. No Maranhão, a pubagem era considerada como uma das etapas mais importantes, junto com a secagem (grolagem), para definir a qualidade da farinha d'água.

Jamaica brasileira⁸ - São Luís do Maranhão na atualidade é reconhecida nacionalmente como a “Ilha do Reggae”, a “Jamaica Brasileira”. Para alcançar esse título a capital maranhense passou por vários processos de socialização, identificação e apropriação desse gênero musical ao longo de mais de trinta anos, tendo em vista que o reggae aportou no Maranhão em meados dos anos 1970.

⁶ FERRETTI, Mundicarmo. Encantados e encantarias no folclore brasileiro. 2008.

⁷ CEREDA, Marney Pascoli; VILPOUX, Olivier. Metodologia para divulgação de tecnologia para agroindústrias rurais: exemplo do processamento de farinha de mandioca no Maranhão. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 6, n. 2, 2010, p. 226 e 227.

⁸ DE ALMEIDA BRASIL, Marcus Ramúsy. O reggae no Maranhão: sociologia da cultura e produção simbólica. **Aurora. Revista de Arte, Mídia e Política**, n. 12, 2011, p. 88.

Juçara - A juçara, como é chamada no Maranhão, ou o açai, como é conhecido no resto do país, é uma iguaria que faz parte do cardápio da culinária maranhense. Na verdade são de espécies diferentes de palmitos. A juçara é extraída de uma palmeira que conta com o mesmo nome. Após a extração, ela é peneirada com água filtrada e a partir disso, surge um líquido de coloração roxo escuro.

Malina/o - se diz no Maranhão a respeito, principalmente, de crianças que bulinam em tudo, desordenam as coisas. Inquietude, aquela pessoa que incomoda. Atazanado, danado, travesso. Pejorativo de maligno, do mal, já que subverte a disciplina.

Mãe d'Água ⁹- representada iconograficamente nos terreiros maranhenses de forma semelhante à Iemanjá, orixá das águas salgadas, que é representada nos terreiros de Umbanda e cultos afro-brasileiros como uma sereia do mar. No Maranhão, acredita-se que a Mãe d'Água (sereia de água doce) exerce um magnetismo sobre as “crianças inocentes”, de até sete anos, principalmente sobre as que não foram batizadas, pois ela é pagã. Desse modo, no interior ou na área rural, quando uma criança pequena desaparece, suspeita-se logo da Mãe d'Água e, na cidade, quando uma criança que ainda não foi batizada tem pesadelo ou convulsão, aparece sempre alguém que, interpretando o problema como “investida” de Mãe d'Água, procura batizá-la, de emergência, com a água do banho. Quando criança, ao entrava no mar, meu pai precisava ficar de olho para que eu não avançasse mar à dentro. Para tentar me convencer a não nadar tão longe ele me contava que Mãe d'Água podia querer me levar. O que ele não sabia era que eu torcia para vê-la, pela curiosidade em conhecê-la. O arquétipo de sereia é o meu preferido.

Pedras de cantaria ¹⁰- Materiais da arquitetura portuguesa aplicados nas ruas, praças e em parte das edificações do Centro Histórico de São Luís que constituem referência à vigência da Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e do Maranhão, na gestão do Marquês de Pombal, nos fins século XVIII e início do XIX. A elite lusitana, formada por latifundiários e comerciantes instalados em São Luís, adaptava alguns padrões de construção de Lisboa para a capital maranhense. Entre os materiais utilizados na arquitetura estavam as pedras de cantaria, que vinham de Portugal transportadas nos lastros dos navios. No artigo “São Luís: uma urbstranscolonial”(publicado no livro “São Luís 400 anos: (con)tradições de

⁹FERRETTI, Mundicarmo. ENCANTARIA MARANHENSE: UM ENCONTRO DO NEGRO, DO ÍNDIO E DO BRANCO NA CULTURA AFRO-BRASILEIRA 36. **Falsa folha de Rosto**, p. 37, 2000.

¹⁰São Luís 400 anos: (con)tradições de uma cidade histórica. Organizadores: Alan Kardec Gomes Pacheco Filho, Helidacy Maria Muniz Corrêa, Josenildo de Jesus Pereira. São Luís: Café & Lápis; Ed. UEMA, 2014. 341p.

uma cidade histórica”, o pesquisador Josenildo de Jesus Pereira contextualiza o uso das pedras de cantaria nas adequações do espaço urbano de uma cidade marcada pela cultura escravocrata. Foi nesse meio urbano da cidade de São Luís, particularmente, na área demarcada pela Praia Grande, do Desterro e Fonte do Ribeirão, lugares onde eram praticadas as atividades financeiras, comerciais, portuárias e onde vivia parte da elite econômica em seus sobrados e casarões, que a escravidão urbana se desenvolve. E, desse modo, os trabalhadores escravizados ficaram envolvidos em uma rede de várias atividades: ofícios, comércio e serviços domésticos.

Piqueno/a - Grafado com "i" para designar modo característico da pronúncia dessa palavra que o maranhense usa para chamar alguém, não necessariamente tem haver com tamanho ou estatura. Se referir a qualquer pessoa sem utilizar o nome.

Quebradeiras de coco babaçu¹¹ - grupo étnico-racial distribuído principalmente nos Estados do Maranhão, Pará, Piauí e Tocantins. O produto destina-se à alimentação através das amêndoas extraídas dos cocos, como também na produção de óleo de cozinha, farinha que serve para mingau e a casca como fonte de carvão vegetal. As palhas das palmeiras são utilizadas para coberturas de casas e confecção de cestos. Os talos para construções de casas, bem como o tronco da palmeira como adubo. Há também a utilização do palmito para alimentação de animais e de pessoas. As quebradeiras mobilizam-se para garantir o debate sobre alternativas de desenvolvimento para as regiões onde existe o babaçu. O movimento é predominantemente das mulheres, e por isso reserva aos homens um espaço somente nas danças e celebrações religiosas. Organizadas, criaram cooperativas para produção e comercialização de seus produtos, como farinha, azeite, sabonete e outros derivados do babaçu.

Remoso - Conflituoso. Complexo. Pernicioso, perigoso, carregado.

Tambor de Crioula¹² - Encontrada, especialmente, no estado do Maranhão, o Tambor de Crioula, Punga ou Pungada (uma rápida batida entre as barrigas das mulheres que dão, dessa forma, a pungada, ou seja, a umbigada), é uma dança afro-brasileira cuja principal característica coreográfica é a formação de um círculo com solistas dançando e se alternando no centro da roda. O Tambor de Crioula chegou ao Maranhão trazido por escravizados de várias regiões da África, como Guiné, Costa da Mina, Congo e Angola.

¹¹ Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB) do Maranhão, Pará, Piauí e Tocantins.

¹² MAGALHÃES, Maristela Rocha Almeida. PATRIMÔNIO IMATERIAL: o tambor de Crioula. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 12, n. 1, p. 376, 2014.

Canto, dança e instrumentos compõem o Tambor de Crioula. O conjunto - tambor grande, meia e crivador - é conhecido como parrelha. Os cantos são relacionados a trabalho, devoção, desafio, amor, dentre outros temas. Cada cântico começa com um solista, que interpreta toadas improvisadas ou conhecidas. Essas são repetidas e respondidas pelo coro, composto por homens que se substituem nos toques, e pelas mulheres dançantes, vestidas em saias rodadas com estampas coloridas, anáguas largas com renda e blusas rendadas, decotadas, coloridas ou brancas. A cabeça enfeitada por flores, colares e outros adornos. Os homens usam camisas coloridas e chapéus de palha.

Tambor de mina ¹³- É uma manifestação religiosa afro-brasileira típica do Maranhão. Surgiu em São Luís antes da abolição da escravidão (ocorrida em 1888). Apesar de possuir características próprias, o tambor de mina foi sincretizado com o terecô (tradição afro-brasileira desenvolvida em Codó, no interior do estado), com a cura (pajelança maranhense), com a macumba, tradição afro-brasileira proveniente do Centro-Sul e com a umbanda, bastante influenciada por essa última, e, mais recentemente, com o candomblé, tradição afro-brasileira surgida na Bahia. Os terreiros de mina mais antigos e tradicionalistas de São Luís - a Casa das Minas (jeje) e a Casa de Nagô - foram fundados por africanas em meados do século XIX. O termo tambor de mina deriva de denominação dada no Brasil a escravos sudaneses de diversas etnias, embarcados no forte português de São Jorge Del Mina, na Costa do Ouro, atual Gana.

¹³ FERRETTI, Mundicarmo. A Mina maranhense, seu desenvolvimento e suas relações com outras tradições afro-brasileiras. 2008, p. 2.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	13
GLOSSÁRIO	14
1. NASCEDOUROS	21
1.1 - Um corpo mulher mãe na pós-graduação	21
1.2 – Lançar ao mar	27
1.3 – Ouroborus	50
2. O DEVER-SER.....	51
2.1. Moral e Culpa: Represas.....	51
2.2. Maternidade e Maternagem ou o banzeiro da academia.....	71
2.3. Professorar e maternar: afluentes em correnteza	81
3. NARRATIVAS - MULHERES, PROFESSORAS, MÃES: CARTOGRAFANDO	
ÁGUAS QUE TRANSBORDAM.....	87
3.1- O Entre. A Escuta. As confluências	88
3.1.1 - A esfera do cuidado - a força do trabalho reprodutivo	89
3.1.2 - A escolha da profissão.....	97
3.1.3 - Entre Maternâncias e a Sala de Aula	103
4. O DEVIR-NÔMADE.....	117
5. MANANCIAS DOS FLUXOS (MAL) DITOS.....	129
6. PRODUZINDO MULHERIDADES PROFESSORA E MÃE - A EDUCAÇÃO	
QUE DERRAMA DEVIRES.....	134
APÊNDICES	150

1. NASCEDOUROS

1.1 - Um corpo mulher mãe na pós-graduação

Essa narrativa não se desprende das narrativas das colaboradoras dessa pesquisa. Na verdade entrelaça-se a essas compondo um manancial de possibilidades, de construções. São experiências. Histórias de vida. Se fazem e refazem juntas.

Nasci no interior do Maranhão, mas foi em outro território que fui criada, em São Luís, minha morada desde bebê até os vinte e oito anos de idade, lugar em que sempre vivi entre minhas duas famílias: a biológica, com oito irmãos, e a de criação, onde vivia a experiência de ser filha única. Sobre essa passagem de minha vida rendem páginas e páginas, dessa forma, a deixarei para um futuro livro, por se tratar de uma trilha carregada de sentimentos, crenças e vivências as quais eu própria ainda tenho guardados aqui, a sete ou oito chaves, e que sei ainda serem muito fortes na minha guiança, sobre as quais ainda me dói reviver. Sei que, devagar, vou soltá-las. De alguma forma, elas estão aqui também. Por isso essa escrita tem impregnâncias da Débora, vou então me deixar envolver pela minha ouroborus.

Vou escrever um pouquinho sobre a minha terra de encantarias. De lá trago essa minha prática de miscigenar a vida. Gosto de comidas que misturam salgado e doce. Gosto de texturas suaves e aquelas que fazem a pele vibrar. Indígenas, africanos, franceses, holandeses e portugueses. Meus ancestres são diversos.

Os sabores, as músicas, as danças. Do chão dos terreiros de mina, os quais meu pai era (e ainda é um pouquinho) figura frequente e pra onde me levava quando eu era pequena, passando pelos arraiais onde explodem nossas vivências culturais (aquelas que por muitas vezes são chamadas de folclore) através dos quais nossas lendas transpiram em forma de bumba-meu-boi, cacuriá e tambor de crioula, misturando-se desde nossos tantos e tantas poetas até o solo potente dos nossos clubes de reggae, essa mistura envolvente que herdamos e ao qual colocamos nossa marca (o reggae agarradinho), nos dando o título de “Jamaica brasileira”.

Nesse lugar quente, corporal, sensorial, sagrado e fértil de letras, ritmos, cores e cheiros fui criança, adolescente e mãe. A menina que sempre gostou de ler, escrever, dançar e desbravar, experimentando.

Aos dezenove anos entrei na UEMA, que foi meu chão de aprendizagens, quando fiz o curso de Medicina Veterinária. Ali o movimento estudantil me arrebatou, me oportunizando descortinar um mundo que eu conhecia bem de longe. Foi então que meu

cordão umbilical pôde gradativamente ir se desprendendo, de uma forma em que eu me sentia segura pra seguir.

Aos vinte e quatro anos concluí minha primeira graduação ao mesmo tempo em que me tornara mãe pela primeira vez, em 1997.

Ali naquele momento, concluindo iniciação científica, estágio supervisionado, monografia e a graduação, que o turbilhão maternagem me tomou pelas mãos, em um tempo em que eu não tinha a menor ideia sobre como lidar com tantas demandas ao mesmo tempo, já que acreditava que a partir daquele momento da constatação da gravidez a minha vida seria permeada pela obrigação prioritariamente, pela vida do filho que eu gestava.

Hoje olhando para aquele momento percebo que me deixei um pouco para trás, colocando em primeiro lugar em minhas preocupações o filho, o trabalho, os pais.

Pude sentir as dificuldades de uma universitária grávida em conclusão de curso, sendo que só obtive êxito em relação as demandas da universidade com o apoio dos meus pais. O que as pessoas esperavam como aceitável era que eu deixasse de fazer algo, ou seja, que adiasse a defesa da monografia ou a conclusão do curso ou ainda não trabalhasse por um tempo, pois, para uma mulher que se tornava mãe o esperado é que ela não pense mais em si.

Não, eu não esperava engravidar naquele momento, então, constituiu-se em uma enxurrada de emoções, principalmente pelo fato de lidar com a família nessa situação, em que eu não era casada e nem o pretendia fazê-lo. Assim, minha primeira gravidez foi um emaranhado de meses conflituosos, em que busquei incessantemente organizar as coisas, as quais eu fui ensinada a ver fora de lugar, de um jeito que minimizasse prejuízos para meu bebê. Um misto de revolução de hormônios e expectativas, medos.

Culpa. Esse sentimento passou a me acompanhar. Trabalhar e deixar meu filho com os avós parecia dar o direito às pessoas de julgar que eu não deveria (ou merecia) criá-lo. Eu sempre estava errada, então deveria passar a guarda do meu filho aos meus pais, já que para muitas pessoas, eu não tinha o direito de maternar, por trabalhar, pela ausência de um homem para formar uma família nuclear que legitimasse minha condição de mãe, por desejar continuar estudando, por querer viajar, enfim, por querer viver. “Teve filho? Então agora vai cuidar dele e esqueça de você”

Permaneci por anos na casa de meus pais junto ao meu filho. Até que resolvi abraçar uma oportunidade em outro Estado, decidindo deixar meu filho com eles. Hoje percebo que essa decisão jamais foi minha, mas foi produzida em mim, de uma forma que

acreditei ser o melhor naquele momento. Foram anos longe de meu filho vendo-o algumas vezes por ano e criando estratégias para não perdê-lo.

Saudade. E culpa. Dessa vez por não estar cumprindo com o papel que minha condição materna me colocava, por não estar criando meu filho, refletia que, talvez eu estivesse falhando. Ora comigo, ora com meu filho, mas falhando.

Até que me casei e a relação com meus pais foi o fio condutor de minhas preocupações. A vida nos aprofunda constantemente e nos leva pra dentro do furacão das decisões que procrastinamos. Aos oito anos, depois do falecimento da mãe que me criou (sim, sou filha adotiva, outra história) meu filho veio morar comigo, estávamos já em Aracaju, depois de morarmos em Minas e no Ceará.

Meu segundo filho veio um pouco antes de virmos morar aqui, então, vi a vida duplicar em culpas e medos, já que as exigências eram demasiadamente extensas.

Cansaço. E culpa. O cuidado rondando e demandando em relação aos filhos e ao meu pai que agora morava sozinho longe, em outro Estado. Preocupação.

Em 2013 meu segundo filho recebeu o diagnóstico de autismo, ele estava com dez anos. Ali, por conta da forma capacitista e excludente pela qual a sociedade enxerga (ou não) a pessoa com deficiência, eu reagi. Meu corpo reagiu, como se fossem correntes que me apertavam fortemente me sufocando. Eu passei a ter crises de falta de ar. Fuga.

Ao mesmo tempo, era como se linhas outras me arrancassem de mim, me mostrando que existem outras formas, outros caminhos, outros céus (e abismos). Acompanhando grupos de famílias de pessoas com deficiência passei a questionar muitas coisas e a ver o mundo e as relações humanas de outra forma. Cheguei aos “especialistas” e até as próprias pessoas com deficiência. E foi então que eu pude redescobrir o sentido sobre diferença, sobre respeito, sobre aceitação e sobre protagonismo.

Permiti que meu andar se estendesse até as veredas de um território no qual estive antes, porém não o reconhecia. Era como se andasse por entre brechas que se abriam entre os meus pés e o chão. Esse era o território da Educação, do qual me afastei da intenção de alcançá-lo em outro momento da minha história, já que outras aspirações me alcançaram aquela altura.

Adentrei pela aventura de fazer uma nova graduação, consciente de que poderia sucumbir às dificuldades, porém, aberta para os possíveis, inclusive, de que eu mesma necessitasse modificar meu jeito de olhar para os desafios. Assim, a Universidade Federal de Sergipe me acolheu, para um caminhar por entre os corredores do campo da Educação.

A graduação em Pedagogia me proporcionou muitos afetos, assim como conexões, que se entrecruzaram em mim de muitas formas, todas que eu permiti. A aproximação se deu primeiramente com estudos em inclusão educacional, por conta da minha vivência enquanto “mãe atípica” ingressando como membro do Grupo de Pesquisa Núpita (Núcleo de Estudo, Extensão e Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva/UFS) já que as pautas relacionadas à pessoa com deficiência contemplam questões muito próximas a mim, como mãe de um jovem com autismo, além de uma demanda social, caracterizada pela necessidade de buscar os sentidos e os fazeres de uma educação para a diversidade, em suas possibilidades e desafios.

Estudando e me aproximando dos conhecimentos trabalhados nas muitas disciplinas do curso, como também em algumas atividades de extensão, além de participação em eventos, mais o desenvolvimento das atividades do Núpita, pude perceber que a Escola é o lugar onde as diferenças são produzidas e colocadas como instrumento de segregação e classificação, alimentadas pelo preconceito, permitindo determinar aquele que aprende ou que não aprende, ou seja, quem é capaz e quem não é, envolvendo determinados recortes que limitariam os sujeitos: o de etnia, classe social, deficiência, gênero, orientação sexual, cor da pele, culturas, assim como também constitui-se como espaço de reforço de padrões heteronormativos, homogeneizantes, ou seja, completamente inversos a perspectiva da aceitação das diferenças.

A identificação com as pautas da pessoa com deficiência e sobre as questões que envolvem gênero me aproximou desses estudos, que após observações e análises a partir de vivências relacionadas às escutas e acolhimentos realizados por nosso Coletivo de Mulheres do curso de Pedagogia, concebido em 2019, a partir de demandas emergentes advindas de nossas colegas de graduação, me proporcionaram o direcionamento e esclarecimento sobre a necessidade de me voltar às análises pertinentes a essas questões.

A partir do Coletivo de Mulheres do nosso curso nos engajamos também no Coletivo que congrega todas as mulheres da UFS, nos aproximando de experiências, estudos, vivências, reflexões, debates e pesquisas, até perceber o meu próprio interesse em desenvolver pesquisas a respeito, buscando a guiança da Professora Dinamara Feldens, minha orientadora, acompanhando também os estudos realizados pelo grupo de pesquisa por ela coordenado, o GPECS, Educação, Cultura e Subjetividades, grupo de estudos que também integro, o que tem sido uma preciosa contribuição à minha compreensão sobre aspectos sem os quais eu não tinha clareza para desenvolver uma escrita pertinente.

A partir de 2019, com a vivência nos Coletivos de Mulheres, passei a desenvolver estudos e pesquisas a respeito das relações de gênero, me aproximando então dos Estudos Maternos a partir de um evento remoto promovido pelo Núcleo Interseccional em Estudos da Maternidade (NIEM), que despertou minha curiosidade sobre a possibilidade e a importância de olhar para essa categoria de estudos e seu atravessamento com a Educação. Novos rumos e mundos se abriram.

Passei a acompanhar grupos de estudo sobre o tema também através do Núcleo Materna e das movimentações do Parent in Science, dessa forma me aprofundando no contato com outras pesquisadoras, atravessando campos de conhecimento diversos e conhecendo referências, as quais trocamos e sobre as quais estudamos e buscamos novas epistemologias.

Eu pude me compreender corpo mulher mãe trabalhadora, em devir pesquisadora. Tais possibilidades me proporcionaram um pensar mais complexo sobre mim, sobre minha relação com o outro e com o mundo.

Passei a devorar leituras sobre a temática, me deixando atravessar pelos fluxos que esses novos mundos desenhavam e tatuavam na minha pele, permitindo que me movimentassem.

RENASCER

Quero despertar o bem-me-quer da História·

E cada folha amarelecida e carcomida

pela sífilis do machismo,

jogar no abismo do tempo·

E colocar não mais flores

mas raízes fincadas por mãos calorosas

e regadas não com as lágrimas

mas com o suor de quem

lutou por ser inteira·

*E, do segredo que o século me revestiu,
 quero ser berro cada vez mais forte,
 mais audaz,
 e sair rasgando todas as bocas amordaçadas
 pelo silêncio do bem-comportado.
 E não me degenerarei: serei pura.
 Não quero ser só bandeira:
 antes, serei atos na práxis de um vir-a-ser
 parido em convulsões de uma nova era
 E ressurgirei inteiramente mulher!¹⁴*

Subvertendo a normalidade, um corpo mãe caminha os corredores agora, da pós-graduação. Querer. Lutando entre linhas de forças, ou se fazendo por entre elas. Não pretendo ditar receitas, ou julgar o que pode fazer mais feliz uma mulher. Menos que produzir respostas, eu busco pelos problemas, pelas tensões por onde caminham as naturalizações e os universais. Através dos muitos muros que aqui dentro e fora caíram, por entre fissuras que se abriram revelando correntes que me produziram corpo mãe professora. Nascimento, dar à luz. Essas correntes hoje levo em minhas mãos, pois as conheço e não mais permito que me entranhem a corporeidade.

Quero acompanhar as possibilidades, as intensidades e as criações. A mãe na pós-graduação vem deixando cair cascas, as texturas endurecidas pelo tempo, pelos contextos e pelas ausências do que não fiz, acreditando que eu não precisava fazer. As faltas.

Essa pesquisa convoca uma escrita que me envolve e envolve muitas. Escrita inspirada na cartografia que baila. A pesquisadora docente nas cartas, nas imagens, na minha história, nos passos. Nas palavras, cores, cheiros do lugar onde nasci. Nos lugares, pessoas, elementos e entidades que me agenciaram. Nas escritoras maranhenses engajadas às lutas sociais, que foram convidadas a compor essa paisagem. Na arte dançarina e

¹⁴ Rita de Cássia Oliveira, professora da Universidade Federal do Maranhão, mestre e doutora em Filosofia (PUC-SP). Obra: (Re) nascer Mulher, 1983, p. 9.

plantadora de sementes das mães que fazem o "Arte e Maternagem" e o Coletiva Mãe Artista, que pintam, bordam, desenham, transpiram, produzindo epistemologias e modos de existência nômades (especialmente aqui compondo essa pesquisa entre artes maternas, gritos, Lambe-lambes e múltiplas vozes) aqui nesse estudo fluindo com as palavras e forças. Estou junto às colaboradoras nos encontros que misturam, movem e repercutem. Pesquisa que se desenvolve nos entremeios, fluindo por entre águas e marés, produzindo o corpo da pesquisadora e outros corpos que possam artistar maternares e docências que usem dançar. E que desmorerem, no desmanche do universal, do uno, do modelo, para também requisitar uma Educação que artiste e que dance.

Figura 3. Beco Catarina Mina, Centro Histórico de São Luís do Maranhão. Encantaria 2.



Fonte: Débora dos Reis, 2021.

Trata-se sempre de liberar a vida lá onde ela é prisioneira, ou de tentar fazê-lo num combate incerto

Gilles Deleuze e Félix Guattari (1992, p.222)

1.2 – Lançar ao mar

Foram muitos os pontos de partida. Não pretendo estabelecer qual será ou onde está o ponto de chegada. Sou requisitada a criar problemas mais que resolvê-los. O percurso se desenha como proposta para pensar sobre docência e maternagem na busca por apreender as relações que atravessam e de alguma forma (ou várias) se alinham e produzem configurações entre ser mãe e ser professora.

Essa pesquisa é cria de meu trabalho de conclusão do curso em Pedagogia, momento em que partejei a minha relação com os estudos maternos. No momento em que o processo de conclusão de minha segunda graduação se efetivava, partindo de alguns fatores, resolvi destacar e compreender a tripla jornada de estudantes mães do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, já que faz parte do contexto dessas alunas o trabalho tanto dentro quanto fora do ambiente doméstico, assim como suas demandas maternas, além de suas trajetórias acadêmicas, assim, busquei compreender os sentidos que as estudantes mães trabalhadoras atribuem a maternagem, a partir de suas histórias, sensações e vivências e a relação entre esses significados e seus itinerários no ambiente acadêmico, desenvolvendo tal pesquisa através de escuta e análise de suas narrativas.

Refletir sobre a história das mulheres demanda visibilizar uma contextualização que perpassa por um percurso de opressões, trajetória narrada por outras vozes, majoritariamente masculinas, capazes de revelar a forma como o feminino foi por muito tempo enclausurado em um modelo produtivo (e reprodutivo) representativo de um papel social constituído de paradigmas sobre “o que é ser mulher”.

Historicamente negligenciadas, compondo-se enquanto signatárias de identidades fixadas e naturalizadas, *professora* e *mãe* carregam em si paradigmas impregnados pela cultura patriarcal ocidentalizada, sob modelos biologicistas, hegemônicos e universalizados, a qual estabeleceu uma funcionalidade tanto material, quanto simbólica. Tal funcionalidade estabeleceu modelos de *ser mulher*, implantando fronteiras que delimitam a feitura de corpos e de papéis sociais, em função do sexismo, estruturado em um esquema de dominação, produzindo uma “natureza” que vem a delinear formas de ser mãe e de ser professora.

Como destacado por Dornelas (2019) o senso comum determina, segundo suas crenças, como as pessoas são e de qual forma devem agir, associando comportamentos e características desconsiderando as singularidades das pessoas. Segundo a autora, tais expectativas variam de acordo com a posição social ocupada por cada pessoa na sociedade, assim, a inserção nos grupos determina os papéis que devem desempenhar.

A inferioridade social da mulher no contexto familiar repercute junto à atuação feminina tanto nas esferas pública quanto privada. Tais características pautam-se nas representações sociais e conseqüentemente nas divisões sexuais do trabalho, subsidiadas pela binariedade entre os sexos, instaurada a partir de processos históricos e sociais, sendo incorporadas pelo sistema capitalista e poder patriarcal. Essas representações passaram a configurar-se como identidade do masculino e do feminino, bem como os lugares a serem ocupados por cada um, segundo suas características biológicas registradas como naturais e universais estabelecendo-se socialmente tal modelo através das relações de poder.

Castro (2018) tece considerações a respeito dos estudos acerca da categoria gênero que surgem aos movimentos feministas entre as décadas de 1970 e 1980, ressaltando que as discussões referentes a essa categoria intencionavam desnaturalizar as desigualdades entre homens e mulheres, as quais eram vistas pela sociedade como determinantes e concretas nas relações sociais.

ESPRAIAMENTO DO SÓLIDO

Caminhamos no descontínuo sempre

É o olhar do outro que nos funda

*O que veio primeiro jamais será um desenrolar uma
progressão, uma melodia*

Talvez tenha sido um grande estrondo de ritmos e ondas

Um combinado de desconhecimento e esperança

A crença da necessidade do encontro

Seguimos assim amparados pelos desabamentos de cumeeiras

Seguros por desconcertantes momentos

Beleza e pavor

Às vezes, rastejando

Outras vezes, em pleno salto

Planando.¹⁵

¹⁵ Tânia Rêgo, *Espraiamento do sólido*. 7 Letras, 2017, p. 34. Maranhense de São Luís, mestra (pela Universidade de Brasília /UnB) e doutora em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

De acordo com Louro (2000) esquecemos que, na verdade, o que consideramos identidade sempre é nomeado no contexto de uma cultura. Os corpos são significados, representados e interpretados culturalmente. Sociedades e grupos diversificados atribuem significados também diferentes às características físicas. Assim, determinadas características podem ser consideradas notáveis e, então, se constituírem em "marcas" definidoras, ou, ao contrário, permanecerem irrelevantes.

Observar os corpos de meninos e meninas; avaliá-los, medi-los, classificá-los. Dar-lhes, a seguir, uma ordem; corrigi-los sempre que necessário, moldá-los às convenções sociais. Fazer tudo isso de forma a que se tornem aptos, produtivos e ajustados - cada qual ao seu destino. Um trabalho incessante, onde se reconhecem - ou se produzem - divisões e distinções. Um processo que, ao supor "marcas" corporais, as faz existir, inscrevendo e instaurando diferenças. Mas que marcas são essas? O que, supostamente, elas mostram? As marcas devem nos "falar" dos sujeitos. Esperamos que elas nos indiquem - sem ambigüidade - suas identidades. Gênero? Sexualidade? Raça? Aparentemente seriam evidentes, "deduzidos" das marcas dos corpos. Teríamos apenas de ler ou interpretar marcas que, em princípio, estão lá, fixadas, de uma vez e para sempre. Então, ficamos desconfortáveis se, por algum motivo, nossa leitura não é imediatamente clara e reveladora; se, por algum motivo, não conseguimos enquadrar alguém (ou a nós próprios) numa identidade a partir da aparência de seu corpo. Afinal, o sujeito é masculino ou feminino? É branco ou negro? (LOURO, 2000, p.61 e 62)

Scavone (2001) destaca que a obra *o Segundo Sexo*, de 1949, da filósofa Simone de Beauvoir, lançou as matrizes teóricas do feminismo contemporâneo contestando o determinismo biológico ou destino divino afirmando que “ser é tornar-se”. Para Scavone, um dos elementos radicais desta politização relacionava-se à maternidade, já que refutar o determinismo biológico significava contestar o destino social de mães reservado às mulheres. A maternidade, então, começava a ser compreendida como uma construção social, que designava o lugar das mulheres na família e na sociedade.

Ariès (2011) destaca a articulação e o atravessamento dos conceitos de família, infância e maternidade na história, variando conforme os diversos contextos culturais, sociais, econômicos e políticos de cada época. Para Badinter (1985), fatores como a moral, os valores sociais, ou religiosos, podem ser incitadores tão poderosos quanto o desejo da mãe para os cumprimentos dos “deveres maternos”.

A autora destaca ainda o impacto da antiga divisão sexual do trabalho sobre a atribuição das funções maternas à mulher, o que era por muito tempo atribuído à forte “natureza feminina”. Diante dessas e outras considerações, Badinter pondera sobre essa

percepção de mãe como ponto alto da manipulação do mercado, observando que a mulher na condição de mãe não possui preparo social adequado para assumir este papel, sendo que para muitas, assumir tal responsabilidade resulta na perda do protagonismo dentro de sua própria vida.

A tal ponto, dizia-se, que as duas palavras são sinônimas: "A vocação da mulher resume-se em duas palavras: mãe de família e professora. "Esses dois tipos reduzem-se a um só: a mãe deve ser a primeira professora dos filhos, e a professora não poderia ter ambição mais nobre do que a de ser mãe para seus alunos". Aliás, a escola materna criada em 1848 tem por função remediar a maternidade deficiente das mulheres obrigadas a trabalhar. Da mesma maneira que a mãe, a professora se impõe pela ternura e pelo amor, devendo oferecer, em primeiro lugar, o bom exemplo, e suscitar nas crianças o desejo de imitá-la. Mãe e professora profissional visam a um mesmo objetivo: formar uma menina que se torne por sua vez uma boa mãe, educadora e professora. A educação das mulheres nem sempre tem sua finalidade em si mesma. Não se deve, sob nenhum pretexto, distrair a futura mulher de seus deveres naturais, proporcionando-lhe um saber gratuito e abstrato que lhe desenvolveria o orgulho, o egoísmo e o desejo de utilizá-lo para fins pessoais (BADINTER, 1985, p. 263).

Badinter a partir de sua célebre obra *Um amor conquistado: o mito do amor materno* revela que tal sentimento varia segundo a cultura, as ambições ou as frustrações da mãe. Não pode então fugir à conclusão de que o amor materno é apenas um sentimento humano como outro qualquer e como tal frágil e imperfeito, não estando inscrito na natureza feminina. Segundo a autora, se olharmos para a evolução das atitudes maternas, verificaremos que o interesse e a dedicação à criança variaram segundo a época e os meios sociais.

Para a autora, foi a associação das duas palavras amor e materno que promoveu um novo conceito, significando não apenas a promoção do sentimento enquanto valor como também do sentido de um fomento da mulher enquanto mãe. Badinter (1985) não nega a existência deste amor nos anos anteriores ao século XVIII, mas evidencia que este não se constituía enquanto valor familiar e social na importância e conotação que assumiria mais tarde.

Estudos desenvolvidos por Silva (2020) situam a maternidade enquanto dispositivo que atua não apenas sobre as mulheres que são mães, mas que também reflete sobre todas as mulheres na medida em que institui códigos e valores morais para que estejam prezando sempre pelo cuidado do outro.

Quando pensamos no papel de mãe, socialmente imaginamos aquela mulher que está disponível para as necessidades daqueles que precisam dela. É também socialmente delegado à mulher o lugar do cuidado. Não é por acaso que profissões associadas ao cuidado são historicamente destinadas às mulheres, como por exemplo, domésticas, babás, cuidadoras de idosos, enfermeiras e professoras. São esses papéis que se destinam às mulheres e aquelas que os usam

avançar nas suas carreiras passam por diversos julgamentos (SILVA et al, 2020, p. 152).

Andrea O'Reilly (2016) coloca questões a respeito da ausência do reconhecimento da maternidade enquanto posição do sujeito e enquanto elemento de resistência de gênero: “Por que não reconhecemos as perspectivas específicas das mães como fazemos com outras mulheres, sejam elas homossexuais, da classe trabalhadora, racializadas e assim por diante? Por que as mães e a maternidade não contam ou importam?” (O'Reilly, 2016, p. 7).

Segundo O'Reilly (2016) as bases teóricas do que ela denominou Feminismo Matricêntrico promovem o debate sobre construção de gênero através da maternidade, para se integrar ao feminismo acadêmico, já que integra a subjetividade das mães e suas experiências. Para isso ela ressalta a diferença entre maternidade e maternagem, sendo traduzidos primeiramente por Maria Collier de Mendonça (2014), que descreve o termo *motherhood*, descrito por Adrienne Rich¹⁶ como tradução para "maternidade" a qual se refere à instituição patriarcal da maternidade, que é definida e controlada pelo homem e é profundamente opressora para as mulheres, enquanto a palavra "maternagem", traduzida de *mothering* se refere às experiências maternas, aqui consideradas potencialmente fonte de poder para as mulheres.

Dentre os pressupostos ideológicos que pautam a maternidade patriarcal, segundo O'Reilly (traduzido por Maria Collier de Mendonça), estão: A essencialização, que define a maternidade como fundamento da identidade feminina. A privatização, restringindo o trabalho materno às esferas reprodutiva e doméstica. A individualização, que entende que a maternagem como responsabilidade centrada na figura da mãe. A naturalização, que pressupõe a maternidade enquanto natural para as mulheres, ideia diretamente ligada ao conceito de “instinto”. A normalização, que limita as identidades e práticas maternas ao modelo da família nuclear e a biologização, que enaltece a mãe biológica como a mãe autêntica e real.

Segundo Mendonça (2018):

O'Reilly (2013) enfatizou o quanto é necessário lembrar que da mesma maneira que estes pressupostos ideológicos foram construídos culturalmente, eles podem ser desconstruídos porque não são naturais tampouco inevitáveis às práticas de maternagem. Para a autora, ao desconstruirmos a narrativa patriarcal da maternidade, viabilizamos a desestabilização e a sustentação de seu discurso; bem como suas consequentes interferências nas práticas e significados da

¹⁶ Feminista, poeta, professora e escritora dos Estados Unidos. Autora de *Of Woman Born* (1976), Rich distingue a maternidade entre dois significados, um sobreposto ao outro: a potencial relação de qualquer mulher com seus poderes de reprodução e com os filhos (Maternagem); e a instituição, que visa garantir que esse potencial e todas as mulheres, permaneçam sob o controle masculino (Maternidade).

maternagem. Assim, criamos um espaço para articulação de contranarrativas capazes de estimular a criação de práticas de maternagem que empoderem as mulheres, em vez de oprimí-las (ibid., p.187-188).

Colocando em pauta essa questão a respeito de “natureza feminina” os estudos desenvolvidos por Dametto e Esquinsani (2015) revelam a relação entre as características impostas ao corpo feminino e a prática do magistério, situando a ocorrência da expansão escolar às custas da mão de obra feminina, evocada no início do século XX objetivando a expansão do processo de escolarização entre as classes populares, “dado a necessidade de construir uma imagem do país que afastasse seu caráter marcadamente colonial, atrasado, inculto e primitivo” (LOURO, 2007, p. 443). Os autores delineiam que, para que esse processo de expansão fosse instaurado de forma palatável, foi necessário um investimento em representações acerca da mulher e do magistério que pudessem promover interpretações que passariam a persistir por muito tempo, já que foram cuidadosamente produzidos para se enraizar ao imaginário social e serem reproduzidos como “naturais e universais”, como a ideia do magistério enquanto missão ou sacerdócio, além de ser uma vocação feminina natural.

Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, "a extensão da maternidade", cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha "espiritual". O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. Para tanto seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, de entrega e doação. A ele acorreriam aquelas que tivessem "vocação" (LOURO, 2007, p. 5).

Assim, Dametto e Esquinsani (2015) consideram como o ‘dom natural’ da maternidade, sob os necessários ajustes, daria origem a qualidades docentes adequadas; dessa forma, por ser boa mãe, boa professora ela seria, articulando o amor e a doação que se espera de uma mãe-professora. Os autores evidenciam ainda que, a partir de tal articulação, nem a docência muito menos a maternidade precisariam ser remunerados isonomicamente em relação a outras atividades.

Considerando tais composições, a relação professora/mãe surge como fio central a ser problematizado, partindo de questionamentos sobre múltiplos corpos em um corpo.

Agenciamentos entre maternagem e docência emergem aqui como lugar fértil para pensarmos sobre os delineamentos do cotidiano da vida pessoal e profissional de mulheres que são mães e professoras, onde se encontram e desencontram entre as referências marcadas por paradigmas hegemônicos fundamentados nos papéis de gênero, quando assumem formas de ser baseadas no que aqui chamaremos de Dever-Ser, e as

possibilidades amalgamadas por essas duas categorias enquanto caminham por entre linhas subversivas, através do que também aqui trataremos como alinhado ao Devir-Nômade.

Para além de perscrutar essa relação, através da escuta e acompanhamento das narrativas das participantes, pretende-se evidenciar possibilidades que possam contribuir para atender as demandas dessas mulheres professoras, conseqüentemente, viabilizando questionamentos em relação às práticas excludentes tanto na escola quanto no meio acadêmico, pois, como ressaltado por Araújo (2021), abordar experimentações e vivências de mulheres mães também é pleitear a democratização do conhecimento de nível superior público e questionar a estrutura que rege esses sistemas de significação, produtora de formas de dominação e violência simbólica, bem como visualizar/acompanhar formas outras de professorar e de maternar, já que, como destacado por Corazza (2005), pensar em Educação é experimentar o que pode ser mudado, sendo pois um exercício do pensamento sobre o próprio pensamento.

Partindo dessas considerações, apresenta-se os objetivos dessa pesquisa, que organizam-se como descrito a seguir:

Geral

Pensar a relação entre maternar e professorar por meio das narrativas de mulheres mães docentes atuantes em escolar públicas de Aracaju, Sergipe.

Específicos

Investigar os processos de subjetivação que produziram as mulheres mães professoras; Acompanhar efeitos-subjetividade através de seus cotidianos enquanto professoras e mães; Identificar movimentos de transmutação de formas constituídas no dever-ser para as possibilidades do devir-nômade. Tensionar a produção do corpo professora.

Partindo das perspectivas pós-estruturalistas em Educação, a pesquisa buscou por múltiplos caminhos capazes de promover deslocamentos que permitissem o encontro de diferentes trilhas a serem seguidas, além da possibilidade de transgredir práticas supostamente permanentes. Assim, para essa proposta, a escuta das narrativas não funcionou como procedimento que mediou o acesso à experiência, mas, na verdade, se implementou como tal, acompanhando a processualidade do relato, como considerado por Deleuze e Parnet (1998), buscando linhas de vizinhança ou de indiscernibilidade na conversa que se delineou a partir do encontro.

No primeiro momento desenvolveu-se pesquisa exploratória, vislumbrando a aproximação com o referencial teórico disponível que pautou as análises subsequentes. A etapa seguinte consistiu na implementação das entre-escutas narrativas individuais, com três professoras mães, docentes de escolas públicas da cidade de Aracaju, Sergipe, momentos esses registrados em gravação e posteriormente transcritos.

A leitura do livro “Uma vida de professora” de Sandra Corazza quando ainda eram trilhados os caminhos para a construção do meu trabalho de conclusão de curso (em 2021) me despertou uma surpresa e uma possibilidade. Assim também muito marcante para mim foi (e continua sendo) a leitura de “Genealogia da Moral”, através da qual me permiti ser invadida pelas reflexões de Nietzsche, principalmente em suas discussões a respeito de Moral e Culpa.

A perspectiva moral cristã instalada como essência feminina pode ser discutida a partir das considerações de Nietzsche, quando se utiliza da genealogia para pensar a origem de nossos valores morais.

Precisamos de uma crítica dos valores morais, e antes disso precisamos questionar o próprio valor desses valores – e para isso é necessário o conhecimento das condições e circunstâncias das quais eles surgiram, sob as quais eles se desenvolveram e se deslocaram (a moral como consequência, como sintoma, como máscara, como doença, como mal entendido; mas também como causa, como remédio, como estimulante, como repressão, como veneno) e como esse conhecimento até agora não existia, nem mesmo foi desejado (NIETZSCHE, 2017, p. 34).

Passei a integrar o GPECS/UFS em 2020, acompanhando as reuniões que a partir daquele momento passaram a ser remotas. Nietzsche, Deleuze, Guattari, Foucault, Espinoza e seus intercessores (Marton, Gallo, Machado, Lins, Rago, Corazza e outros) passaram a compor um manancial de possibilidades. Eram leituras, pensares e desconstruções de um mundo que até ali fazia e refazia meu corpo sem que eu percebesse que assim me compunham. Fazia sentido pensar o que em muitos momentos foi tirado de nós a oportunidade e sequer a existência da necessidade de ser pensado.

Penso as reuniões do grupo de pesquisa enquanto experimentação que, concordando com Cardonetti, (2023), não deixa o texto onde está e nem apenas no que diz; a experimentação coloca o texto em conexão com elementos extralinguísticos, que não tem a intenção de ilustrá-lo ou explicá-lo, mas arrastá-lo para regiões inesperadas (como a estética dessa pesquisa ousa). Experimento que bagunça arquivos em busca de encontros intensivos. Desloca. Os encontros do grupo são assim: fazem brotar outras maneiras de ver, de dizer e de escrever o que se leu (Cardonetti, 2023).

Ler coletivamente é uma maneira outra de leitura. Leitura nômade. Inaugura problemáticas que fazem brilhar o olho e tremer o corpo. Movimentam o pensamento a pensar e fazem pulsar composições de pesquisas em educação e artes (Cardonetti, 2023). Assim sacudindo o corpo, bagunçando a ordem e transbordando fronteiras produzem-se os encontros os quais compoem no grupo de pesquisa.

No bojo dessa investigação intencionou-se discutir possibilidades de pensar em outros modos de matinar e professorar buscando afastar-nos das subjetivações advindas dos manuais didáticos e das plataformas ou sistemas de ensino fechados em suas caixas comerciais, assim como da maternidade perfeita, de receita pronta.

A partir dessas considerações esquadrinham-se algumas problemáticas vividas por mulheres professoras que são mães, herdeiras de paradigmas patriarcais que as aprisionaram em modelos de *boa mãe* e *boa professora* representações essas que lhes impõem sanções em relação a experiências, aspirações, espaços, falas e saúde mental, demandando assim a importância de fomentar possibilidades desviantes de ser mãe, de ser professora transbordando as fronteiras do que está posto como homogêneo e universal.

Faz-se necessário a viabilização cada vez mais intensa de desenvolvimento de estudos, pesquisas e iniciativas alinhadas à questão, visto que, em relação ao processo de formação de professores, o espaço da universidade vem se evidenciando bastante escasso de acolhimento e compreensão para com as particularidades das estudantes mães, assim como, no momento da prática profissional, as professoras carregam consigo e no seu professorar subjetividades atreladas a todos esses estigmas, dificultando sua potencialidade.

A partir da leitura do artigo *Contribuições de Deleuze e Guattari para as pesquisas em educação*, de Sandra Corazza, refleti a respeito me deparando com o termo *Professor simulacro* (Corazza, 2012). Nessa escrita, a autora analisa como o princípio da identidade desperta o pensamento da representação, pois que, no momento em que tal princípio formula um conceito de professor instala-se uma fronteira que exclui toda a diversidade dos professores e de seus modos de ser e ensinar, como se tudo pudesse ser fechado na ideia de *professor primordial* (padrão, verdadeiro, normal).

Desse modo, para a professora Corazza, a professoralidade está ligada à ideia de professor modelo, “à qual cada um e todos os professores deverão submeter-se ou se esforçarem para dela se aproximarem, como *Cópias* bem ou mal assemelhadas” (CORAZZA, 2012, p.04 e 05). Noção para a qual opõe-se a ideia de *Simulacros*, os quais,

“por estarem tão distantes e por serem tão dessemelhantes da Professoralidade (que é a causa de O Professor e de todos os professores), serão profundamente desprezados”(CORAZZA, 2012, p. 05).

Em consonância a noção de *Professor Simulacro* é que essa pesquisa se alinha ao expressar o termo professorar, adotando especificamente para seu desenvolvimento o termo *professorar artista*, na busca de uma docência que confronte a segurança identitária, tornando estranho tudo o que antes era tão familiar (Corazza, 2012).

Partindo dessas considerações, vislumbram-se as possibilidades de elaborar contranarrativas que se coloquem de forma resistente a universais impostos. Esse estudo coloca-se em observação no entremeio (Dias, 2017), que "considera as feridas expostas de cada campo que se esgarça e esburaca-se deixando à mostra suas fragilidades, mas também seus pilares sólidos, aquilo que o constitui, afinal, como um campo de saberes e de conhecimento" (DIAS, 2017, p. 91).

Que corpo é este que me impõe uma identidade, um lugar no mundo, que me conduz no labirinto das normas e valores sociais/ morais? Que corpo é este que eu habito, cuja imagem invertida reflete o olhar-espelho dos outros? Que corpo é este, afinal, que sendo apenas um, pode tornar-se dois, ocupando o mesmo lugar no espaço? Corpo feminino, corpo reprodutor, a maternidade que me desdobra vem me integrar ao mundo do social, à representação da "verdadeira mulher". Serei eu "mulher" mesmo antes de ser "mãe"? (SWAIN, 2000, p. 47)

Para Braidotti (2002), o pensamento nômade se caracteriza por desconstruir as identidades fixas, alinhando-se à complexidade e multidimensionalidade do ser. É aquela que resiste às formas dominantes de pensar e construir a si mesma. “É a subversão do conjunto de convenções que define o estado nômade, não o ato literal de viajar” (BRAIDOTTI, 2002, s/n).

Deleuze (2006) compreende o nômade como aquele que produz viagens em intensidade, não sendo necessariamente alguém que se movimenta ou que se muda tal qual os migrantes, mas, põem-se a nomadizar estando no mesmo lugar, escapando dos códigos. Oposto ao ideal de essência, Deleuze pensa o sujeito como interioridade que transborda, bem distante de uma identidade estável, mas, em movimento, profundidade e intensidade, real, corpóreo, imanente.

A Filosofia da Diferença (também chamada por Deleuze de Empirismo Transcendental) reverte esse plano transcendente e privilegia a mobilidade perpétua do real, exercida num plano da imanência, o qual deve ser traçado pelos professores, que lhe vão dando consistência à medida que o criam por meio de experimentações. Plano, que é deste mundo dos professores, e no qual o único ser professor que pode ser dito é o do devir, isto é, daquele ser que não pára nunca de se deter no jogo da sua própria proliferação (CORAZZA, 2012, p. 05 e 06).

Uma ciência do tipo nômade segue as singularidades e os desvios, como quem segue sulcos escavados num processo de escoamento da água. Ela instala-se nesse desvio esculpido pelo fluxo da água, expandindo seu território em um *continuum* variável (Mação, 2019), captando ou determinando as singularidades dos fenômenos, em vez de extrair deles uma forma exclusiva.

Cabe ainda ressaltar a necessidade em considerar a insuficiência ou ausência de discussões, debates e iniciativas que abordem essas questões entre professores e alunos, tanto no espaço universitário quanto nas escolas, que visibilizem e fomentem pesquisas e discussões sobre gênero, evidenciando a necessidade de desconstruírem-se relações de poder e dominação que limitam as potencialidades das pessoas e das próprias instituições. "Deve-se começar deixando livres os espaços de experimentação, ou busca ou transição: tornando-se nômades." (BRAIDOTTI, 2002, sn)

(...) na história de vida, diferente do depoimento, quem decide o que deve ou não ser contado é o ator, a partir da narrativa da sua vida, não exercendo papel importante na cronologia dos acontecimentos e sim o percurso vivido pelo mesmo. Ainda que o pesquisador dirija a conversa, de forma sutil, é o informante que determina o "dizível" da sua história, subjetividade e os percursos da sua vida (SOUZA, 2006, p. 29).

O projeto estabeleceu contato com as docentes através de uma aproximação primeiramente exploratória na busca por possibilidades de potenciais participantes, de forma acolhedora e afetuosa, através do apoio do Coletivo de Mulheres do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, que, baseando-se em seus rizomas, junto às redes sociais estabeleceu uma ponte entre esse projeto e as professoras mães de escolas públicas de Aracaju, no vislumbre de que docentes se identificassem com a proposta e atendessem ao convite (virtual) para compor essa tessitura de saberes, conhecimento e experiência.

Outro caminho percorrido para efetivação do contato com as docentes aconteceu nas próprias escolas que, previamente, através do Termo de Anuência e Existência de Infraestrutura, autorizaram o desenvolvimento dessa pesquisa junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe (CEP/UFS), a saber, uma instituição para cada segmento de ensino. Alinharam-se conversas com as profissionais responsáveis (coordenadoras e/ou diretoras institucionais) para que fosse avaliada a possibilidade de afixarmos convites para a participação como colaboradora dessa pesquisa, nos quadros de avisos nas instalações das escolas em questão.

Estabelecido o primeiro contato e aproximando-nos das primeiras potenciais participantes, esclareceram-se os objetivos da pesquisa, assim como a forma em que as

entrevistas aconteceriam. Os contextos escolares envolveram o segmento Infantil, Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos. Entretanto a aproximação com as professoras se deu em locais distantes de seu local de trabalho enviando-lhes via email ou whatsApp um roteiro contendo os tópicos norteadores como orientação à nossa conversa, convidando-as à participação de forma livre, escolhendo um local e horário apropriados ao seu cotidiano e esclarecendo a flexibilidade de todo o processo, o protagonismo no desenrolar das narrativas, garantindo-lhes ainda, o anonimato de sua contribuição a essa pesquisa.

A etapa seguinte consistiu nas entre-escutas narrativas. Nos preceitos expostos por Amado e Ferreira (2013), a entrevista é um dos mais importantes instrumentos de compreensão dos seres humanos nas pesquisas científicas nas mais diversas áreas, pois, constitui-se de um meio de transferência de informações, com interferências intencionais, permeado por nuances subjetivas. Através da entrevista é possível registrar o momento, por meio das interações entre o pesquisador e o entrevistado. A partir da organização do roteiro de entrevistas, o pesquisador consegue articulação para que o entrevistado transforme lembranças em narrativas (Alberti, 2008).

Nesse estudo utiliza-se a nomenclatura entre-escutas, em contraponto ao termo *entrevistas* que toma por base o entendimento do olhar, da visão como principal forma de percepção do outro. A hierarquia a respeito de um sentido como único e/ou mais eficiente em relação à percepção do mundo apaga a experiência perceptiva proporcionada por todo o corpo. Estar à escuta envolve o corpo todo. Mais do que entender uma mensagem, estar à escuta é estar à espera de alguém ou algo que está vindo. Esse movimento de vinda, também nos faz chegar, de distintas formas, nesse mesmo processo: vamos até os nossos ouvidos, poros e fronteiras e nos disponibilizamos para o outro, assim, escutar é um acesso duplo, a nós e aos outros. Portanto, para escutar, é necessário estar entre o fora e o dentro, estar entre um e outro, reafirmando esse fenômeno como um lugar de acesso, de contato e de diferenciação, nos colocando em um espaço-tempo efêmero feito de contágios e atritos visíveis e invisíveis (Lazzareti, 2021).

Para isso, será estabelecido um contato prévio no intuito de confirmar a participação da docente, sendo enviado por aplicativo WhatsApp ou email um roteiro contendo os tópicos norteadores sobre o momento da entre-escuta narrativa, para que seja possível, com intervenção do pesquisadora, manter a entrevistada sob orientação das questões norteadoras, ainda que tenha liberdade para se expressar livremente. A intenção é colher elementos, imagens, falas que possibilitem perceber os signos e sentidos a respeito

da relação ser mãe e professora para essas mulheres, a forma que percebem e pensam o mundo. Neste sentido, é necessário direcionar as falas das participantes, sem para isso condicioná-las a respostas predefinidas. As falas são um meio fluído, percorrível, “andável”. As falas, em estado bruto, não estão dadas, elas não estão mortas, perenizadas na gravação, criando-se a si mesmas, ecoando seus sons, por vezes inaudíveis e por vezes absolutamente significados, se intercomunicando com quem as escutam. As conversas se desenvolveram a partir de uma questão-semente (frase desencadeadora de ideias), que também foi enviada junto às questões norteadoras antecipadamente às participantes.

As reuniões entre pesquisadora e cada professora de forma individual, ocorreram por meio da ferramenta *Google Meet* em horários previamente combinados, de acordo com a disponibilidade das entrevistadas.

Decidiu-se pela entre-escuta narrativa autobiográfica, pautando-se nas considerações de Schütze (2010), que a destaca como possibilidade para alcançar as estruturas processuais no curso da vida individual bem como na compreensão da reconstrução da história de vida ou de trajetórias.

Sobre o aspecto da decisão por trabalhar através das narrativas, consideramos os estudos como o de Moura e Nacarato (2017) onde descrevem sobre a utilização das narrativas enquanto geradoras dos dados da pesquisa por viabilizarem a expressão do participante, que carrega em sua voz o tom de outras vozes, pensando no contexto de seu grupo, gênero, etnia, classe social, momento histórico, social e cultural.

Os autores relatam ainda que, o foco das narrativas não está na veracidade daquilo que é dito pelo narrador, direcionando o interesse para o que foi lembrado pelas professoras entrevistadas, no que elas escolheram, no momento da abordagem, como construção da história de vida de cada uma.

Bueno (2002) e Navarenho et al (2018) descrevem sobre o método autobiográfico, revelando que, embora bastante recente na área das ciências da educação, é uma perspectiva metodológica que foi largamente empregada nos anos 1920 e 1930, pelos sociólogos da Escola de Chicago, que buscavam por alternativas à sociologia positivista, caindo em quase completo desuso nas décadas seguintes e conquistando novamente o seu espaço por volta dos anos 1980 e 1990.

Josso (2007) desenvolve reflexões sobre o quanto a narração de histórias de vida tornou-se indispensável a uma Educação Continuada. Para ela, as narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto. "Narrar é identificar os fios que se remetem

a uma possibilidade de presente que não é o nosso. É uma forma de desconfiar da evidência do presente" (BENJAMIN, 2008, p. 92).

A partir de Monteiro (2020) podemos compreender como a indagação narrativa nasce da experiência, retornando a ela em uma evolução cíclica amalgamada no viver, contar, recontar e reviver. Compreender esse processo cíclico que, em espiral, segundo a autora, promove a conexão entre esses momentos contínuos, é pensar/pesquisar narrativamente.

Clandinin e Connelly (2015) denominam de história ou relato o fenômeno, e de narrativa, a pesquisa, delineando que fragmentos narrativos são compostos pela vida, no sentido do todo de uma experiência vivida, em diferentes momentos históricos, tempos e espaços.

Dessa forma, as narrativas se constituem enquanto percurso de conhecimento, reconhecimento, ressignificações e reestruturações, na medida em que se desenha como esse movimento circular que promove buscas através de si, de experiências e até mesmo do não vivido, do não dito, das não escolhas.

Refletindo sobre as interações que cada vez menos são promovidas em detrimento às ligeirezas que demandam a existência dentro de um sistema pautado na eficiência, produtividade, individualidade, meritocracia e consumo, dedicar momentos para a escuta e partilha de vivências, angústias e perspectivas ou ainda apenas se colocar à escuta, é capaz de deliberar revoluções. Acontecimento. Experiência. Individuais e coletivas.

Nessa lógica de destruição generalizada da experiência, estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça. Não somente, como já disse, pelo funcionamento perverso e generalizado do par informação/opinião, mas também pela velocidade. Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo (BONDÍA, 2002, p. 23).

“A experiência docente não se constitui de uma aglutinação de fatos que se sobrepõem. Fazemo-nos professores à medida que exercemos a profissão e ao mesmo tempo nos refazemos” (ALVES et al, 2015, p.79)

Dessa forma, seguindo-se pelo caminho metodológico, as entre-escutas foram gravadas e posteriormente transcritas, de acordo com o delineamento de Cortazi (1993), autor que afirma que as transcrições de entrevistas podem ser reexaminadas à procura de

histórias que, sem tal registro, se perderiam, para se investigar o seu conteúdo, a estrutura, a função e gênese na entrevista. Essa fase ocorreu mediante um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que compunha o roteiro prévio enviado às participantes e por elas assinado. As narrativas foram ainda, registradas de forma escrita pela pesquisadora para o registro de sua experiência no encontro com outras. Para isso, se fez necessário também o uso da ferramenta Diário de Campo. “As entrevistas e os diários de campo se constituem em fontes de informações da pesquisa qualitativa e como técnica para a produção da subjetividade, exercendo, desse modo, uma função cartográfica” (DOS SANTOS, 2020, p. 73 e 74).

O mapa movente surge das experiências da autora e das colaboradoras dessa pesquisa, em uma escrita imbricada, assim, um mapa produzido com. As escritas se misturam, pois são povoadas, habitadas por vários corpos e experiências.

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. Também a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo (LARROSA e KOHAN, 2017, p. 3).

Nesse sentido a pesquisadora e as colaboradoras criam esse estudo enquanto possibilidade de pensar maternares e docências em suas relações de encontros, desencontros e devires. Corpos mulheres que se disponibilizam em coletividade para possibilitar a produção de conhecimento a respeito do que é dito sobre maternar e professorar, porque é dito, visualizando o não dito e o mal dito. A autora está corporificada em cartas, imagens e seus agenciamentos no que diz respeito ao local onde nasceu e passou sua vida até seus 28 anos de idade. O elemento água encaminha a escrita das seções e subseções, em um entendimento de percursos corporais ora rios, ora mares, lagos, açudes, lama. Direções, retornos, paradas, correntezas. Dos nascedouros aos mananciais (águas que jorram incessantemente). Potências e vidas. As colaboradoras estão identificadas por nomes relacionados a esse elemento: Iara, Dóris e Cora¹⁷.

¹⁷ A Iara dos rios amazônicos possui algumas características distintas entre as histórias contadas pela região, resultado dos processos identitários dos povos, sendo conhecida por vezes como Iara, Mãe D'água ou Sereia (SOUSA, 2021, p. 48)

Dóris, nome de origem grega, aquela que personificou a abundância do mar (<https://portal.divinafeminina.org/deusas-da-agua-deusas-do-mar-dos-rios-e-lagos/>).

Margareth Rago em "Escritas de si, Parrésia e Feminismos", coloca que as narrativas de si "questionam a força e os modos da linguagem estabelecida social e culturalmente, linguagem que tem o masculino branco como referência e norma" (RAGO, 2011, p. 2), percebendo essas escritas de si enquanto um conceito que se amplia com o da parrésia, constitutivas das artes da existência, fundamentais para que possamos pensar e acompanhar como mulheres questionam as marcas do poder e da violência impressas em seus corpos, recusando o destino biológico que lhes foi imposto, para se construírem em suas singularidades. Assim essas escritas de si desenham-se como movimento crítico aos valores morais e às verdades postas, permitindo tanto para um trabalho sobre si, quanto para a luta política em defesa da dignidade e da ética. "Escrever-se é marcar sua própria temporalidade e afirmar sua diferença na atualidade" (RAGO, 2011, p. 3).

Seguindo-se para fase de análise dos dados, esta será pautada nos delineamentos da análise do discurso que compreende diferentes abordagens e exige sensibilidade por parte do pesquisador denotando entre outras características, o fato de promover o reconhecimento dos sentidos, tanto do que está explícito em uma narrativa, quanto do que está implícito, então, não somente o que se fala, mas a forma que se fala (Bastos, 2019).

“A análise do discurso busca refletir acerca da significação dos enunciados e inclui aspectos sócio-históricos que marcam a produção do discurso” (BORGES et al, 2021, p. 66). As autoras e seus colaboradores ressaltam que não há verdade no discurso apenas circunstâncias que o produzem e que o analista precisa compreender. Destacam ainda que, na utilização da análise do discurso não há uma trajetória predefinida, há um método, a escolha de um aporte teórico e uma construção de um dispositivo analítico ao longo do caminho, dessa forma, constitui-se em análise alinhada à proposta da pesquisa, que será permeada pela abordagem cartográfica encontrando na análise do discurso o procedimento mais adequado para tratamento dos dados.

Para analisar os discursos, segundo a perspectiva de Foucault, precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas práticas bastante comuns quando se fala em fazer o estudo de um discurso. Para Michel Foucault, é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido,

Cora, variante de Coral, vem do latim *corallium*, através do grego *korallion*. (<https://mitologiagrega.net.br/deus-do-mar/>).

intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis (FISCHER, 2001, p. 198).

Para Foucault (2012) o discurso constrói o conhecimento, portanto, regula através da produção de categorias de conhecimento e conjuntos de textos, o que é possível de ser falado e o que não é, (re) produzindo poder e conhecimento simultaneamente. Assim sendo, o discurso define o sujeito, moldando e posicionando quem ele é e o que ele é capaz de fazer, a subjetividade está estreitamente relacionada às relações de poder, sendo que, para Foucault, o poder não atua apenas oprimindo as subjetividades, mas participa de seu processo de construção. Dessa forma, podemos compreender que os discursos precedem os sujeitos e as subjetividades (Alves e Pizzi, 2014).

O poder circula pela sociedade e, ao mesmo tempo hierarquizado, não é simplesmente um fenômeno que vai de cima para baixo. É possível examinar regimes de poder através da desconstrução histórica de sistemas ou regimes como geradores de opiniões, significados e como discurso. Isso faz com que possamos ver como e por que algumas categorias do pensamento e linhas de argumentação se tornam geralmente verdades enquanto outras maneiras de pensar, ser e agir são marginalizadas.

Tudo é prática em Foucault. E tudo está imerso em relações de poder e saber, que se implicam mutuamente, ou seja, enunciados e visibilidades, textos e instituições, falar e ver constituem práticas sociais por definição permanentemente presas, amarradas às relações de poder, que as supõem e as atualizam. Nesse sentido, o discurso ultrapassa a simples referência a coisas, existe para além da mera utilização de letras, palavras e frases, não pode ser entendido como um fenômeno de mera expressão de algo: apresenta regularidades intrínsecas a si mesmo, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria. É a esse mais que o autor se refere, sugerindo que seja descrito e apanhado a partir do próprio discurso, até porque as regras de formação dos conceitos, segundo Foucault, não residem na mentalidade nem na consciência dos indivíduos; pelo contrário, elas estão no próprio discurso e se impõem a todos aqueles que falam (FISCHER, 2001, p. 200).

Muitos estudos na área da educação utilizam da Análise do Discurso para compreender falas tanto individuais quanto coletivas, manifestações ou pontos de vista de sujeitos na visão social, principalmente, em pesquisas que envolvam o território escolar, e pretendam alcançar discursos de gestores, professores, alunos e/ou funcionários. Segundo Luiz (2017) os estudos de Foucault têm possibilitado análises importantíssimas para a Educação, visto que o autor entende que o sujeito da linguagem não é um sujeito em si, mas sim aquele que ao mesmo tempo fala e é falado, por meio dele outros ditos se dizem.

Ainda segundo os autores, Foucault traça um caminho novo para a compreensão do sujeito ao contemplar o conflito entre o eu e o outro nos discursos, isto é, não vislumbrando o lugar em que os sujeitos se relacionam, mas identifica uma visão mais

ampla, baseada em suas dispersões. E tal dispersão está articulada a heterogeneidade discursiva, principalmente, se os discursos abarcam lugares, e estes, nunca permanecem iguais. A partir dessas considerações, podemos compreender que o sujeito fala, entretanto também é falado, possui enunciados autênticos, com a ideia de constituir-se em um sujeito, jamais se anulando. Assim, novas produções de sentido podem ser viabilizadas, encontrando maneiras de desaprisionar indivíduos e sentidos.

Fischer (2001) ressalta ainda que, há enunciados e relações que o próprio discurso põe em funcionamento. Dessa forma, analisá-lo seria dar conta disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão vivas nos discursos.

Gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. (...) não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2012, p.56).

O resultado dessa fase consistiu na leitura das narrativas, observando na escrita elementos das seguintes categorias: Percurso escolar; Escolha pelo curso de Pedagogia; Curso Superior; Rede de apoio e cuidado partilhado em relação aos filhos; Mulher mãe professora na escola, permitindo a conversa das narrativas com os autores do referencial teórico.

Para essa proposta, a escuta das narrativas não funcionou como procedimento de mediação do acesso à experiência, mas, na verdade, se implementou como tal, no acompanhamento da processualidade do relato, como considerado por Deleuze e Parnet (1998), buscando linhas de vizinhança ou de indiscernibilidade na conversa que prolifera no encontro.

Tal abordagem vem sendo apresentada como movimento de resgate da dimensão subjetiva de criação e produção de conhecimento, utilizando especificidades da Geografia para criar relações de diferença entre *Territórios* para dar conta de um *Espaço* (Fonseca e Kirst, 2003), se constituindo em uma proposta de discussão metodológica que se atualiza no fluxo dos encontros entre sujeito e objeto.

O livro de Rolnik (2006) anuncia um contexto povoado por personagens que nos apresentam os conceitos da cartografia e da micropolítica, nos permitindo acompanhar o olhar do cartógrafo e como ele chega a algumas análises a partir das vivências desses personagens.

Paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos - sua perda de sentido - e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornaram-se obsoletos. Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias (ROLNIK, 2006, p.23).

A Cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, resistindo a estabelecer-se por regras já prontas ou com objetivos previamente estabelecidos (Passos e Barros, 2016). Quando pensamos no cartógrafo como um investigador, é possível aproximá-lo do papel do pesquisador, principalmente na sua disponibilidade para compreender a variedade de facetas que compõem um fenômeno, partindo da sensibilidade do seu olhar que objetiva captar as forças que operam para além do visível.

A Cartografia, segundo Deleuze e Guattari (1995), procura o acompanhamento dos processos e potencializa as suas conexões. Como a cartografia não pode ser justificada por hierarquias de conceitos e sentidos, ela descarta a lógica da estrutura, possibilitando a multiplicidade de entradas.

Dessa forma, Cartografar, portanto, não é criar mapas, pois “a Cartografia, diferentemente do mapa, é a inteligibilidade da paisagem em seus acidentes, suas mutações: ela acompanha os movimentos invisíveis” (ROLNIK, 2006, p. 62). Assim, cartografar é acompanhar a latitude e a longitude das intensidades dos afetos, marcando e remarcando a multiplicidade rizomática dos movimentos.

As multiplicidades são a própria realidade e não supõe nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco pouco remetem a um sujeito. As subjetivações, as totalizações, as unificações são, ao contrário, processos que se produzem e aparecem nas multiplicidades. Os princípios característicos das multiplicidades concernem a seus elementos, que são singularidades; as suas relações, que são devires; a seus agenciamentos, que são hecceidades (quer dizer, individualizações sem sujeito); a seus espaços-tempos que são espaços e tempos livres; a seu modelo de realização, que é o rizoma (por oposição ao modelo da árvore); a seu plano de composição, que constitui platôs (Zonas de intensidade contínua); aos vetores que as atravessam, e que constituem territórios e graus de desterritorialização. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 8).

A partir dessas considerações, a cartografia aproximou-se da proposta metodológica dessa pesquisa pelo processo que propõe. Em primeiro lugar, pelo objeto desse estudo, atravessado por vários campos do conhecimento, pleiteando por ferramentas metodológicas diversificadas, além do alinhamento com a proposta por escuta de narrativas autobiográficas e de análise do discurso para produção de conhecimento.

Concomitantemente importante o fato da pesquisadora responsável (mestranda) estar inserida no contexto do objeto de estudo, o que exige uma metodologia aberta para a interferência da subjetividade do pesquisador, amalgamada às participantes durante todo o processo. Assim, a integração e atravessamento desses elementos possibilitaram a multiplicidade rizomática no plano da experiência “onde conhecer e fazer se tornam inseparáveis, impedindo qualquer pretensão à neutralidade ou mesmo suposição de um sujeito e de um objeto cognoscentes prévios à relação que os liga” (PASSOS E BARROS, 2016, p. 30).

O caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento da pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes. O objeto-processo requer uma pesquisa igualmente processual e a processualidade está presente em todos os momentos - na coleta, na análise, na discussão dos dados (PASSOS e BARROS, 2016, p. 59).

É nessa confluência de passos que circularam por entre referências, escutas, trocas, reflexões e criações que se fundamentou a condução desse estudo, engendrando a noção de espaços interconectados, trazendo a relação imanente entre vidas particulares e seus aspectos sociais, considerando quem fala, os modos como fala, bem como, também o não dito, aquilo que fica guardado no silêncio, nas interrupções, nas pausas. “Procurem seus buracos negros e seus muros brancos, conheçam-nos, conheçam seus rostos, pois de outro modo vocês não os desfarão, de outro modo não traçarão suas linhas de fuga” (DELEUZE E GUATTARI, 1996, p. 58).

Esses são elementos integrantes das narrativas necessários para a análise de qualquer prática.

Indivíduos ou grupos, somos atravessados por linhas, meridianos, geodésicas, trópicos, fusos, que não seguem o mesmo ritmo e não têm a mesma natureza. São linhas que nos compõem, diríamos três espécies de linhas. Ou, antes, conjuntos de linhas, pois cada espécie é múltipla. Podemos nos interessar por uma dessas linhas mais do que pelas outras, e talvez, com efeito, haja uma que seja, não determinante, mas que importe mais do que as outras... se estiver presente. Pois, de todas essas linhas, algumas nos são impostas de fora, pelo menos em parte. Outras nascem um pouco por acaso, de um nada, nunca se saberá por quê. Outras devem ser inventadas, traçadas, sem nenhum modelo nem acaso: devemos inventar nossas linhas de fuga se somos capazes disso, e só podemos inventá-las traçando-as efetivamente, na vida (DELEUZE e GUATTARI, 1996, p.70).

Para condução de nossa proposta, a pesquisa se apresenta organizada por entre esses caminhos:

Na seção que introduz a experimentação, Nascedouros, apresenta-se o tema, algumas aproximações referenciais e considerações sobre o caminho metodológico, seção

essa iniciada com uma pequena pretensão de memorial, que navega pela história da pesquisadora até aqui.

A segunda seção segue a rota sobre mulheres professoras mães, intencionando historicizar o professorar e o maternar em suas relações com os contextos sociais, econômicos, políticos e culturais. Traçam-se uma conjunção desses elementos discutindo-os através dos conceitos de moral e culpa nietzscheanos na tentativa de requisitá-los, estabelecendo uma ponte para pensar a relação entre ser mãe e professora.

A terceira compõe-se do espriar que permite a fluidez do potencial desse estudo. Aqui, as narrativas se fazem presentes com suas vozes e vazões. Ao mesmo tempo em que, junto a essas vozes, emergem pontos intercorrentes junto às referências, compondo as confluências entre encontros e desencontros.

A quarta seção volta-se às buscas pelas linhas de fuga, pelas insurgências, aos outros possíveis, através do pensamento pautado no Devir-Nômade, para habitarmos espaços fluidos da diferença, permitindo a percepção dos percursos que extravasam pelas porosidades e abrindo canais pelos quais podemos escapar. Assim, tais possibilidades diluem contornos e colocam-se em movimento migratório. O escape para além da zona identitária, microscopicamente flui e corre por entre narrativas e conceitos. Faz-se o grito, no poético e no político. Faz-se visível o que fora invisibilizado pelo hábito.

Os Mananciais dos Fluxos (Mal) ditos, nossa quinta seção, conjuram potências e devires que transbordaram dos encontros. Aqui temos uma fonte de possibilidades em manancial, em fluxo, a partir dos elementos evidenciados enquanto contranarrativas, intencionando (re) pensar maternagens e docências (mal) ditas, em referência ao livro *Para uma Filosofia do Inferno na Educação*, de Sandra Corazza, que problematiza o sujeito essencialmente representativo e coloca o inferno atravessando o mundo da Educação como uma arma de guerra contra as fortalezas da bem-aventurança educacional, que ensinam a verdade e se movimentam pela ideia dos engessamentos e contra a diferença. Para Sandra, os "mal ditos" subvertem essa ordem, valoram outros valores, concebem novos afetos e adensam diferentes emoções. Essa proposta se alinha aos (mal) ditos em oposição aos ditos que formatam identidade e recrutam a estagnação.

As considerações finais dessa pesquisa recebem a nomenclatura de Produzindo Mulheridades Professora e Mãe - A Educação que Derrama Devires, consistindo em uma confluência de pensares, narrativas, memórias, contextos e conceitos que vislumbram devires nômades professora e mãe, a partir dos atravessamentos promovidos pelo estudo, quando evitou-se o ponto de enlace, aquele que finaliza, opondo-se a ideia de encontrar

respostas, receitas ou modelos, priorizando problematizar formas constituídas para visualizar novos caminhos possíveis à pesquisas e trajetórias que margeiem por entre percursos potencializadores de estéticas outras de vida.

Entendemos que, ao pesquisar, não ocupamos um lugar neutro e isento de afetações, não somos distantes observadoras. Afetamos e somos afetadas e isso inclui a escrita, tornando-a uma escrita encarnada, local e situada. Essa escrita revela posicionamentos, escolhas do que será escrito e do que não será, naquele momento. A escrita não se encerra na pesquisadora. Ela se faz e se refaz a cada encontro com um novo leitor, a cada leitura feita em grupo, a cada discussão. É uma escrita coletiva. Estar no campo implica estar em uma rede de trocas que coloca a pesquisadora em risco, a repensar suas práticas. São esses encontros que possibilitam o aparecimento de novas questões (SILVEIRA e CONTI, 2016, p. 58).

1.3 – Ouroborus

Permitir-se. Essa pesquisa parte de um desejo. Eu me convoquei a novos rumos, desses que pudessem promover um nascimento a cada dia. Um parto. Vários, talvez. É através dessa perspectiva criadora, movente e pulsante que me coloco a apreender o movimento dessas águas, seus banheiros e calmarias, mares, rios, açudes e lagoas. Entre as marés oscilantes e os toques dos tambores de terras ludovicenses de onde parti (e para onde retorno frequentemente para recarregar as energias nas minhas encantarias) até as vivências em solo aracajuano, onde nasceram minhas crias mais novas, muitos sentires numa feitura corpórea que carrega tantas mulheridades.

Evocar-se. Desde os cantares de minha avó e minha mãe no ritual da quebra do coco babaçu, em seus cotidianos no interior do Maranhão, até percursos por entre águas atravessadas de contextos diversos, tomo pertença. Textura, memória. Som, cheiro. Corpo.

Meu chamar por mim mesma, já que no lugar onde me encontrava eu não mais cabia. E em mim, tão reduzida, não me bastava. Eu queria transbordar. Entretanto, ainda não sabia que isso me era permitido. As amarras foram se sobrepondo com o tempo, incrustando-se na pele, evaporando, marcando. Era assim mesmo, sempre foi. E eu era o que sobrava (de mim/pra mim).

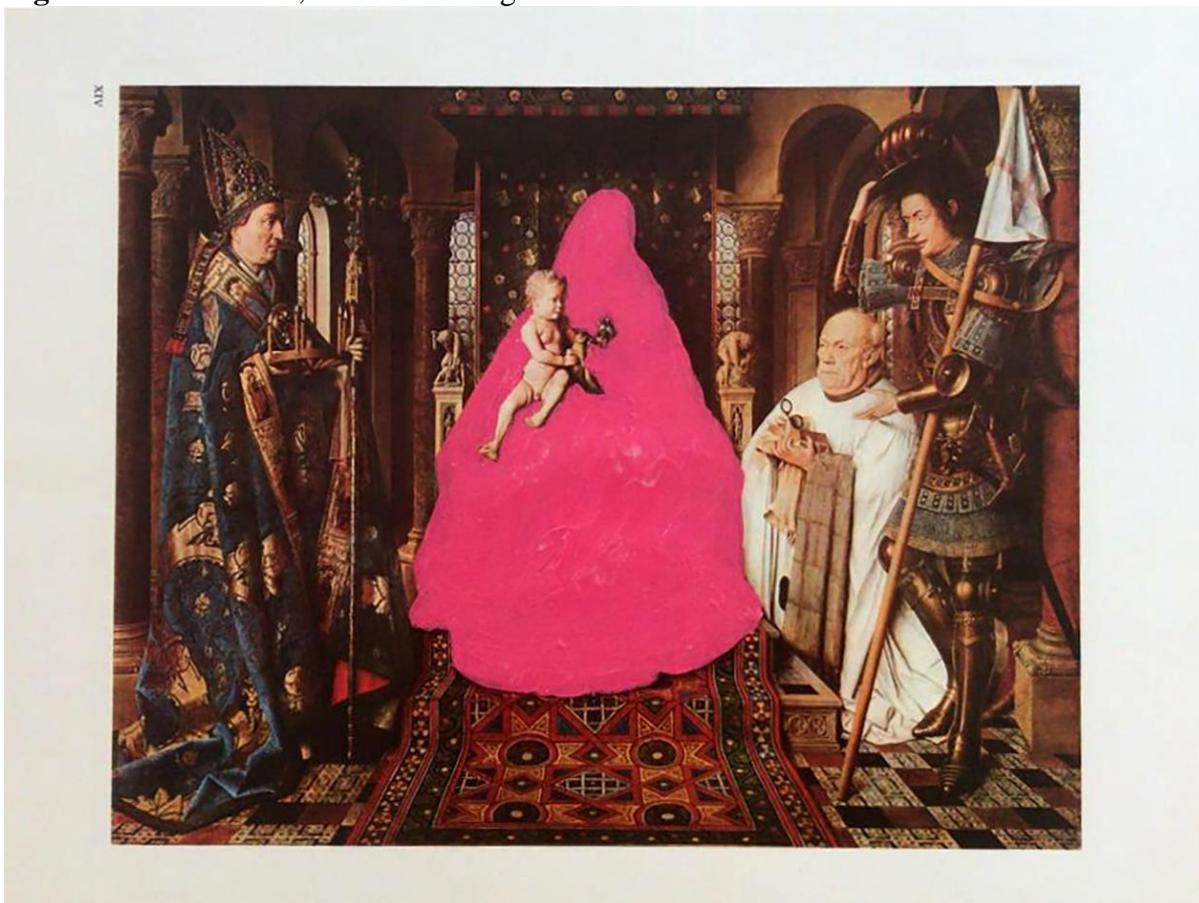
Resgatar-se. Os movimentos circulares se perfaziam, como um ouroborus que serpenteia sobre si, revelando um tempo sem linearidade que o atravessa e que por ele é atravessado, assim, eu venho alcançando minha magia. O nascer-morrer. Palavras que nascem-morrem. Possibilidades existenciais. Aquela de me ver em outras dimensões, diferente do que sempre foi. Assim me vendo, vi o mundo. Diferente. Caótico. Possível.

É percorrendo por entre rizomas, fissuras, marginais e possibilidades que percorro até aqui, me (de)compondo e (des)alinhando em multiplicidade. Todo dia. Um constante devir que se avizinha às angústias, que retoma, reinsere, revigora e questiona: como pode ser diferente?

Parir-se. Quando posso dançar sobre a superfície dessas questões é que me permito. Mas não apenas a sonhar, a ver sobre uma distância. Quero poder estar na chuva, sem medo de me molhar, sem desculpas para evitar a vida. O Ser (?) o estar, o alcançar. Entre o Dever e o Devir. E o saber como. É nessa volta, no retorno e avanço, no intenso espiral da vida que se pauta minha intimação. É fazer refazendo, desarrumando. Eu e outras. E tantas.

2. O DEVER-SER

Figura 4: mãe de deus, de Luisa Callegari



Fonte: < <https://instagram.com/arteematernagem?igshid=ODMwYzU2MzQ=> >

2.1. Moral e Culpa: Represas

Introduzimos uma finalidade para o próprio pensamento, imaginamos um pensamento pensado a partir de um sujeito, a partir de uma consciência, que tem começo e uma finalidade; imaginamos que o meio, o processo, o dever, é apenas meio de chegar a esse objetivo. Penhoramos a nossa vida e a colocamos a serviço de um projeto, a serviço de uma finalidade. Perdemos novamente a capacidade de criar e desperdiçamos o inédito do que a existência nos oferece a cada momento, a cada entretempo que está subjacente, que subsiste e que insiste nos preenchimentos das significações. Então vamos entupindo nossa capacidade, nossos modos de fazer o pensamento fluir e passar, vamos entupindo esses modos, essas pontes, essas passagens, essas janelas, essas portas, esses poros, com as significações e, a medida em que vamos investindo nossas significações, vamos também nos afundando cada vez mais num buraco que se pretende autorizado para interpretar, para transmitir e para observar e cuidar da aplicação dessas significações. Vamos nos transformando em sujeitos ou legisladores vigiados por um modo de “*dever ser*” que já se introjetou em nós (FUGANTI, 2007, p. 71, grifo nosso).

Produzidos culturalmente, os papéis de gênero foram se enraizando nos modos de ser, nos currículos, relações e sutilmente propagados através do que se entende por

“normalidades”. Assim, instituíram-se mecanismos sociais no intuito de moldar os sujeitos por meio de estereótipos que garantem a exclusão e discriminação de um determinado sujeito social em benefício da consideração de outra matriz de sujeito social, considerado padrão. Esses estereótipos são transmitidos em vários aspectos da sociedade: costumes, mídia, religião, unidade familiar (Duarte e Spinelli, 2019).

A perpetuação desses estereótipos varia dependendo do sexo, raça e classe social em que se encontram os indivíduos. Normalmente as mulheres são mais atingidas, sendo subalternizadas por meio de discursos e comportamentos discriminatórios (Duarte e Spinelli, 2019). Esses aspectos fazem diferença na maneira como os vários grupos de mulheres sofrem a discriminação. Então, tem-se a necessidade de se considerar esse conjunto de aspectos para as relações de gênero (Teixeira, 2019).

A discursivização¹⁸ do feminino (Dornelas e Assolini, 2016; Jordão, 2021; Silva, 2022) tomava forma determinando as características consideradas específicas das mulheres, produzindo e determinando modelos de comportamentos, de relacionamentos e consequentemente modos de exercer funções laborais, ou ainda o que é trabalho de homem e trabalho de mulher, como também descrito por Kergoat (2003) como princípio de separação, que age como organizador da divisão sexual do trabalho e, adiciona-se a esse princípio, segundo a autora, a hierarquização do trabalho do homem sobre o da mulher, partindo de características demarcadas como inerentes às mulheres consideradas negativas e débeis, enquanto as dos homens são positivas e vigorosas (Souza, 2021). Ainda segundo Kergoat (2003) tais princípios são válidos, a qualquer tempo e espaço, para todas as sociedades conhecidas.

Dornelas (2019) aponta ainda, através de seu estudo, para a forte relação entre os conceitos de representações sociais e estereótipos, destacando que pode ser afirmado que os estereótipos são um tipo específico de representações sociais, compartilhados por ampla comunidade, em vez de grupos restritos, que têm por objeto grupos específicos. Assim, segundo a autora, estereótipos de gênero corresponderiam, sob essa perspectiva, a representações sociais majoritárias a respeito de homens e mulheres.

Por volta do século XVIII era o determinismo biológico que marcava a diferenciação de características entre os sexos, assim, as representações criadas sobre os sexos baseavam-se nas diferenças sexuais biológicas, reafirmando a lógica de papéis de

¹⁸ O processo de discursivização se constitui no conjunto de operações que se encarrega de transformar a Língua em Discurso, ou seja, é o que faz a passagem do significado (sentido genérico da Língua) para a significação (sentido específico do Discurso) (PAULIUKONIS, 2000, p. 93).

gênero, enfatizando as diferenças entre homens e mulheres, e sua oposição. De acordo com os achados de medicina dessa época os autores costumavam descrever o corpo masculino com superioridade, enquanto o corpo feminino era descrito como limitado à maternidade (Dornelas, 2019).

A partir desse período histórico, o capitalismo fortaleceu-se e expandiu-se objetivando uma organização econômica da sociedade. Nesse contexto, o corpo aliado à consolidação de um modo de subjetivação individual e perpassado por relações de poder, tornou-se um alvo de atenção e de investimento para dar conta das demandas dessa sociedade de consumo que se estabelecia (Fontinele, 2020).

Ao longo da história do mundo ocidental, o discurso hegemônico sempre esteve sob a égide masculina, demarcando uma sociedade patriarcal, branca, capitalista e heterossexual dessa forma, mulheres eram excluídas dos processos políticos, culturais e educacionais da sociedade, restritas aos seus lares e totalmente submetidas à ordem masculina (Nascimento, 2021).

O sistema patriarcal é um caso específico das relações de gênero. Esta ordem de gênero produz relações desiguais e hierárquicas, levando à opressão feminina pela dominação e exploração das mulheres pelos homens. Para a autora, o patriarcado é uma relação que se faz presente em todos os espaços sociais, concedendo direitos sexuais aos homens sobre as mulheres (SAFFIOTI, 2015).

Referências ao estereótipo de gênero feminino marcam modos de convivência impostos às mulheres, que culminam em sérias problemáticas à sua vida pessoal e conseqüentemente em suas relações consigo mesma e com o mundo. Nessa empreitada determinista juntam-se instituições como a igreja, a ciência e a medicina.

O patriarcado, dessa forma, define papéis sociais, os quais se referem às condutas impostas a cada indivíduo conforme o seu sexo no nascimento. Essas atribuições estabelecem o comportamento certo ou errado para os seres, muitas vezes, inculcando nas mulheres o que elas não podem fazer (Souza, 2021).

As desigualdades constatadas com as mulheres, dessa forma, são resultados de relações de poder que têm sido estabelecidas de forma desiguais ao longo da história, tendo como componente cultural sua sustentação para produção e reprodução de diversas formas de discriminação (Silva et al 2018).

Ferraz (2016) através de seus estudos descreve que, antes mesmo de nos determos nas peculiaridades que, no século XIX, levaram à elaboração científica de um ideal feminino, muito antes disso a religião e a teologia já haviam se encarregado de estabelecer elementos que justificavam a inferioridade da mulher em relação ao homem. A autora

destaca que as interpretações bíblicas, por exemplo, possuem uma gama de prerrogativas que comprovam o quanto a mulher não está apta para determinados tipos de papel na sociedade.

Sendo assim, por ser uma criatura influenciável e alienada, a mulher foi facilmente enganada, ao passo que o homem não. É nesse discurso teológico, que a Igreja fundamenta a superioridade do homem diante da mulher, tendo como propósito sustentar a versão da sociedade patriarcal. Portanto, foi com base nestes ensinamentos que a figura feminina foi delineada, tendo como principal comprovação os preceitos bíblicos. É óbvio que estes preceitos possuem um contexto ligado à sociedade patriarcalista, pois não podemos esquecer que a Bíblia foi escrita por varões e reflete os interesses masculinos de seus autores (FERRAZ, 2016, p. 272).

Em consonância a essa temática, Martins (2008) ressalta como ao longo dos séculos a narrativa mítica do livro bíblico dos Gênesis tem amparado, simbolicamente, a construção histórica de um pensamento misógino que afirma a inferioridade feminina e a necessidade de sua submissão ao domínio masculino. Segundo a autora, não se pode compreender o que tem sido dito em relação ao feminino na cultura cristã, sem considerar as dimensões simbólicas e míticas que estão em suas origens (Ribeiro, 2000), sendo assim, a narrativa do Gênesis é o relato fundador da cultura judaico-cristã.

O conceito de pecado relaciona-se com o de “Pecado Original”, sendo que uma das principais fontes desta doutrina é a história bíblica do primeiro par de seres humanos, originalmente em paz com Deus mas que, por tentação exterior, se revoltara e desobedecera ao seu criador. A narração relativa a Adão e Eva representa as origens do pecado, que é visto como um mau uso da liberdade humana, enquanto que a graça e a virtude espelham o poder de resistir ao pecado e a obediência a Deus. Maria redime Eva através da sua obediência. A graça é a presença de Deus, o amor de Deus pela humanidade manifestado como Espírito. Ela inclui a influência que o Espírito de Deus tem sobre os seres humanos e os seus efeitos quando aceite por estes. A graça é a salvação e, neste sentido, Maria será um espelho da manifestação de Deus, uma vez que a sua obediência permite a salvação do mundo (marcado pela condição pecaminosa do ser humano inaugurada por Adão e Eva) através da procriação de Cristo (RIBEIRO, 2000, p.6).

Partindo dessas considerações, Ribeiro (2000) ressalta como o Cristianismo constituiu dois tipos para representar todo o universo feminino: Maria, como um exemplo único do seu tipo, e, opondo-se a esse modelo, as demais mulheres são consideradas filhas de Eva. “Maria tem um estatuto singularizado, enquanto que Eva, diretamente implicada na desobediência inerente ao Pecado Original, se afirma na sua natureza pecaminosa por contraste à natureza perfeita e inatingível de Maria” (RIBEIRO, 2000, p. 7).

Assim, a representação de Eva como responsável por abrir as portas de todo o mal sobre a humanidade, tal qual podemos relacionar com a Pandora dos gregos (Martins, 2008), modela a vaidade feminina como característica natural feminina, já que Eva

“convencida a pecar sob o argumento de que, ao provar do fruto proibido, não morreria; aquilo apenas havia sido dito pelo criador porque “Deus sabe que no dia em que comerdes desse fruto, os vossos olhos se abrirão, e sereis como Deus, conhecendo o Bem e o Mal” (Gênesis, cap.3;5)” (Martins, 2008, p. 4).

Dessa forma, percebe-se que desde a narrativa bíblica do pecado original, com a expulsão do primeiro homem e da primeira mulher criados por Deus, do paraíso, por “culpa” designada e descrita minuciosamente delegada à desobediência, soberba, falsidade, astúcia, perversidade e condição profana de Eva que deliberadamente engana o passivo, dócil, inocente e sagrado Adão, as mulheres foram designadas como signatárias da representação de todo o pecado na Terra, imagem sobre a qual todas elas têm a obrigação de lutar, para reverter sua condição “nata” de pecadora filha de Eva e chegar perto da imagem santificada e imaculada obediente de Maria, a mãe de Jesus (a mãe, a esposa, a virgem).

As questões da maternidade e da procriação assumem em Maria particular significado ao nível das consequências práticas para as próprias mulheres, nomeadamente no que diz respeito ao seus papéis no lar e na sociedade. Sabemos que a problemática da dominação masculina e da hierarquização sexual dificilmente pode ser perspectivada sem que consideremos o modo como as características biológicas femininas - neste caso, a capacidade de dar à luz - são mostradas enquanto essência da feminilidade e justificam, à partida, as construções sociais dos papéis de género (RIBEIRO, 2000, p.15).

Não obstante, ainda segundo Martins (2008), a primeira versão do gênesis apresenta Lilith,¹⁹ uma interessante personagem mítica oriunda das tradições talmúdicas que povoa a imaginação de judeus e cristãos ao longo do tempo, também sendo encontrada nas lendas mulçumanas. A narrativa de Lilith provém de testemunhos orais, reunidos nos textos rabínicos e referidos em diversos outros textos cristãos, sobretudo medievais, e a descreve, segundo a lenda judaico-cristã, como a primeira mulher criada por Deus, companheira de Adão, que teria recusado-se a submissão diante da autoridade masculina, sendo assim severamente castigada pelo seu criador, o qual conseqüentemente também não teve suas ordens atendidas por ela. Dessa forma, segundo a autora, a tradição se encarregou de transformá-la em um ser maligno.

A imagem mítica dessa “primeira Eva” será distorcida até converter-se em essência feminina de todo mal, e acabará fornecendo, ao longo da época

¹⁹ A narrativa do mito de Lilith nunca foi considerada como canônica pelos Pais da Igreja, pertencendo a chamada literatura apócrifa ou deutero-canônica. O mito de Lilith pertence à tradição rabínica de transmissão oral, cujos ensinamentos encontram-se reunidos nos textos da sabedoria rabínica, no Talmud (Hurwitz, 2006, p. 85-89). A alta crítica de caráter liberal considerou estes escritos como pertencendo a chamada produção jeovástica, que precede de alguns séculos, a versão canônica sacerdotal. Esta versão é contestada pela igreja católica e protestante (GOMES, 2007).

Medieval, todos os principais aspectos requeridos ás mulheres acusadas de bruxaria, no auge da obsessão inquisitorial: perigo das parturientes, assassina de recém- nascidos, sedutora de adormecidos, prostituta voluntariosa, aliada do diabo entre outros atributos (MARTINS, 2008, p. 6).

Seguindo-se às considerações da autora, na segunda versão do gênesis, a mulher é criada após o homem e a partir dele, “de acordo com esse relato (Gênesis, 2; 21-24), Deus criou a mulher a partir da costela (Ribeiro, 2000) que tirou de Adão adormecido, para lhe dar “uma auxiliar que lhe fosse semelhante” (MARTINS, 2008, p.8). Assim, a tradição cristã construiu a noção de um feminino diminuído em face da supremacia masculina, a partir de um sentido meramente utilitário sobre a existência da mulher (criada para servir ao homem), desde a sua criação, produzindo, dessa forma uma versão bem mais palatável e menos perigosa, do ponto de vista da exegese cristã, que acabou tornando-se “oficial” em detrimento da primeira, desconsiderada pela maioria dos teólogos (Martins, 2008).

Segundo Ribeiro (2000), foi exatamente essa esta segunda história da criação, com o ser feminino gerado a partir do masculino , que conferiu à mulher um caráter derivativo, imperfeito (que precisaria de um homem para sua completude) e uma tendência natural para pecar, ideias que povoariam o imaginário social como naturais e universais por séculos, justificando atrocidades.

Gomes (2021) ressalta a partir de suas pesquisas que corpo feminino, penalizado pela violência de gênero, abre diversas perspectivas para interpretar as perversas normas que o controlam em uma sociedade patriarcal como a nossa, por ser marcado pela opressão da mulher, guardando memórias das regulações de gênero. Para o autor, As diferentes punições impostas às mulheres precisam ser analisadas pelo duplo movimento que as impulsionam, a saber: as instâncias das regulações e as operações de poder.

Segundo o autor, no que se refere às questões de gênero, a punição é ratificada por argumentos que se pautam pelo medo e pela culpa das mulheres e a identificação do corpo suplicado é fundamental para refutarmos a premissa machista do crime de legítima honra ou de resgate da dignidade masculina como é articulado pelo discurso patriarcal.

O suplício é a mais severa forma de punição do corpo feminino e está relacionado à forma como os castigos são absorvidos e referendados por valores morais coletivos. As diferentes punições impostas à mulher precisam ser analisadas pelo duplo movimento que as impulsionam: as instâncias das regulações e as operações de poder, visto que não se trata de normatizações coletivas, compartilhadas pelos interesses machistas e patriarcais (GOMES, 2021, p. 152).

Nesse sentido, Colling (2014) ressalta que, para visibilizar uma história das mulheres é necessário que a história geral passe a ser compreendida como resultado de interpretações de representações, que têm como fundo, relações de poder.

Diante dessas considerações percebe-se tais representações enquanto reafirmação no desenvolvimento das relações de produção e reprodução da vida social fundamentadas na divisão social e na divisão sexual do trabalho que estruturam as desigualdades de gênero, configurando as identidades de masculino e feminino, bem como os espaços a serem ocupados pelos sexos, ou seja, a definição do espaço privado para as mulheres e a esfera pública para os homens.

A diferença em relação ao trabalho doméstico reside no fato de que ele não só tem sido imposto às mulheres como também foi transformado em um atributo natural da psique e da personalidade femininas, uma necessidade interna, uma aspiração, supostamente vinda das profundezas da nossa natureza feminina. O trabalho doméstico foi transformado em um atributo natural em vez de ser reconhecido como trabalho, porque foi destinado a não ser remunerado. O capital tinha que nos convencer de que o trabalho doméstico é uma atividade natural, inevitável e que nos traz plenitude, para que aceitássemos trabalhar sem uma remuneração. Por sua vez, a condição não remunerada do trabalho doméstico tem sido a arma mais poderosa no fortalecimento do senso comum de que o trabalho doméstico não é trabalho, impedindo assim que as mulheres lutem contra ele, exceto na querela privada do quarto-cozinha, que toda sociedade concorda em ridicularizar, reduzindo ainda mais o protagonismo da luta. Nós somos vistas como mal- amadas, não como trabalhadoras em luta (FEDERICI, 2019, p. 42).

Nas pesquisas de Perrot (1995) considerações a respeito sobre como o industrialismo capitalista fortaleceu a divisão entre produção e reprodução, limitando a mulher especificamente na esfera doméstica através do estabelecimento da figura da “dona-de-casa”, encarregada da vida privada e sobre como esse movimento influenciou a retração das mulheres em relação ao espaço público e a fundamentação de um espaço privado familiar predominantemente feminino.

A Revolução Industrial, a qual teve início na Inglaterra no século XVIII e que caracterizou-se por um conjunto de transformações econômicas e sociais, substituiu gradativamente o trabalho artesanal de produtos manufaturados de produção unitária pela produção industrial, com o uso de máquinas que produziam em série, portanto, mais barato, e inseriu a possibilidade da utilização de uma mão de obra que não necessitava ser especializada, seria assalariada e não precisaria impor de grande força muscular, o que possibilitou a contratação de mulheres e crianças na indústria têxtil (Rodrigues, 2015)

O século XVIII se constituiu em uma época de reconfiguração por conta das mudanças no âmbito político, econômico e social que viabilizaram uma crescente

discussão dos paradigmas instituídos até então. O sistema capitalista que estava se consolidando no século XIX se fortalece no berço do Iluminismo tendo seus princípios alinhados numa perspectiva filosófica, de modo a atender às necessidades das classes no novo modelo em que se configuravam. Assim, nas civilizações ocidentais, o capitalismo atingiu de forma direta o cotidiano das famílias, sendo que, a partir da modernidade a ciência é vista como principal paradigma, definindo “cientificamente” um lugar para a mulher na sociedade moderna, assim, compreendida como biologicamente mais frágil que o homem, deveria se encarregar diretamente da educação dos filhos, do cuidado da casa. Dessa maneira, a ciência, redefiniu o papel da mulher.

Quanto ao período de instauração do capitalismo, Federici (2019) traz uma percepção histórica sobre o fim da Idade Média, o feudalismo, e o início da sociedade capitalista. A obra alinha fato de o Estado moderno ter empreendido uma sedenta perseguição às mulheres e uma punição violenta e cruel sobre hábitos e comportamentos corriqueiros e aceitáveis até então, como a profissão de parteira, as atividades coletivas de trabalho e de celebração, o cultivo e a cura através das ervas medicinais, as práticas contraceptivas, e até mesmo o cotidiano de mulheres que ousavam viver sós, com a formação do novo modo de produção que estava surgindo.

Há então, elementos suficientes para perceber que a produção do elemento *bruxa* carregava um arsenal de potências femininas os quais o capitalismo precisava destruir. A autora, dessa forma, coloca a caça às bruxas como o grande evento responsável por exterminar a participação, a força e a resistência femininas, desvelando como a crise econômica, social e de populacional na Europa, que sofria de surtos e guerras, gerou o movimento de apropriação do corpo feminino pelo Estado, já que o corpo feminino foi colocado à disposição da reprodução da mão de obra necessária para o sistema.

A transição ao capitalismo exigiu uma nova divisão sexual do trabalho. Os saberes antes cultivados e utilizados pelas mulheres no contexto feudal foram delas violentamente retirados passando a serem criminalizados, sendo esses saberes a partir de então aprisionados no âmbito do *mal da bruxaria*. A ciência moderna, por sua vez, a partir de então promovida pelos homens e pelo Estado, foi gradativamente tomando espaço das antigas crenças e práticas ancestrais, as quais estavam sob a responsabilidade social das mulheres.

Não pode haver dúvida, então, de que a caça às bruxas foi uma iniciativa política de grande importância. Reforçar este ponto não significa minimizar o papel que a

Igreja Católica teve na perseguição. A Igreja Católica forneceu o arcabouço metafísico e ideológico para a caça às bruxas e estimulou a perseguição à elas, da mesma forma que anteriormente havia estimulado a perseguição aos hereges. Sem a Inquisição, sem as numerosas bulas papais que exortavam as autoridades seculares a procurar e castigar as “bruxas” e, sobretudo, sem os séculos de campanhas misoginas da Igreja contra as mulheres, a caça às bruxas não teria sido possível. Mas, ao contrário do que sugere o estereótipo, a caça às bruxas não foi somente um produto do fanatismo papal ou das maquinações da Inquisição Romana (FEDERICI, 2019, p. 307).

Assim, Federici nos revela o quanto a caça às bruxas foi também um instrumento da construção da nova ordem patriarcal na qual tanto os corpos das mulheres quanto seu trabalho, seus poderes sexuais e reprodutivos foram colocados sob o controle do Estado e transformados em recursos econômicos. O que quer dizer que, segundo a autora, os caçadores de bruxas estavam muito mais interessados em exterminar formas de comportamentos femininos que já não eram tolerados, para isso produzindo o mito da bruxa diabólica para nele encaixar todas as mulheres potencialmente livre e autônomas, para que assim se tornassem “inimigas” aos olhos da apavorada população, do que castigar qualquer transgressão específica.

A partir daí as mulheres começam a perder direitos: à terra (comunas), durante do fim da Idade Média, com a expulsão, elas vão para a cidade onde, sem estrutura alguma, grande parte busca a prostituição, ou viram andarilhas e mendigas, até finalmente perderem o direito ao próprio corpo. O Estado passa então a criminalizar o controle reprodutivo (contracepção e aborto) junto da Igreja Católica e Protestante, já que precisavam da força reprodutiva que gerasse trabalhadores.

Federici destaca a mudança na relação social com o corpo e a sexualidade, que começam a ser vistos como “sujos”. Assim, a nudez e o sexo passam a virar tabu, algo que se teria a obrigação de controlar “com a mente”.

Considerando essa contextualização que passa por importantes momentos históricos, é possível percebermos o quanto o corpo feminino foi marcado por estereótipos, por motivações diferentes em épocas diversas, porém, com um objetivo que se alinha: o controle. Processos de controle de corpos femininos foram estabelecendo padrões, modelos, a partir de histórias únicas que foram meticulosamente produzidas e reproduzidas socialmente, em épocas diversas.

Em seu livro *Genealogia da Moral* (2017) Nietzsche toma a moralidade como problema filosófico, se propondo a investigar e compreender sob quais condições se originaram os juízos de valor e sua condensação a partir do costume (Rosa, 2015), partindo do pressuposto que todo valor é uma criação humana, preocupando-se em desenvolver um

estudo referente à história da moral capaz de compreender exclusivamente no homem o responsável pela criação de tais valores (Silva e Reis, 2015).

Nós, que somos homens do conhecimento, não conhecemos a nós próprios; somos de nós mesmos desconhecidos – e não sem ter motivo. Nunca nós nos procuramos: como poderia, então que nos encontrássemos algum dia? Com razão alguém disse: “onde estiver o teu tesouro, aí estará também o teu coração”.¹ Nosso tesouro está onde se assentam as colméias do nosso conhecimento. Estamos sempre no caminho para elas como animais alados de nascimento e recolhedores do mel do espírito, nos preocupamos de coração propriamente de uma só coisa - de "levar para casa" algo. No que se refere, por demais, a vida, as denominadas "vivências" - quem de nós tem sequer suficiente seriedade para elas? Ou o suficiente tempo? Jamais temos prestado bem atenção "ao assunto": ocorre precisamente que não temos ali nosso coração - e nem sequer nosso ouvido! Antes bem, assim como um homem divinamente distraído e absorto a quem o sino acaba de estrondear fortemente os ouvidos com suas doze batidas de meio-dia, e de súbito acorda e se pergunta "o que é que em realidade soou?", assim também nós abrimos às vezes, os ouvidos depois de ocorridas as coisas e perguntamos, surpreendidos e perplexos de tudo, "o que é que em realidade vivemos?, e também " quem somos nós realmente? e nos pomos a contar com atraso, como temos dito, as doze vibrantes campainhas de nossa vivência, de nossa vida, de nosso ser - ah! e nos equivocamos na conta... Necessariamente permanecemos estranhos a nós mesmos, não nos entendemos, temos que nos confundir com outros, e, em nós servirá sempre a frase que disse "cada um é para si mesmo o mais distante – não nos conhecemos" (NIETZSCHE, 2017, p. 23 e 24).

Compreendendo a moral como elemento natural da realidade, segundo Silva e Reis (2015) Nietzsche discorre da descrição do desenvolvimento e institucionalização dos valores morais apresentando uma perspectiva onde o homem é o único responsável pela criação destes mesmos, e como consequência, exclui da reflexão filosófica qualquer tentativa de explicar o surgimento da moral que tenha como pressuposto a intervenção de forças transcendentais, esclarecendo então, a moral como um sintoma exclusivamente da atividade humana, assim estabelecendo um pacto com o mundo natural.

Rosa (2015) descreve que, para Nietzsche, o problema originado a partir da dicotomia bem e mal, responsável por estabelecer o critério da culpa como horizonte, teria origem na moral! Mas, qual moral? A duradoura moral judaico-cristã. Ainda segundo o autor, o que reforça o estranhamento nietzschiano nas considerações sobre o valor da hierarquização moral de “bem e mal”, é a afirmação da tendência generalizada, tida como experimentação de um sentimento piedoso, de uma afeição de simpatia para com a desgraça pessoal do outro. Tal sentimento propagado pela moral cristã será atribuído à compaixão, a saber, ao “desejo” de minorar as desventuras alheias, portanto, de abrandar os próprios infortúnios.

Esta é a longa história da origem da responsabilidade. A tarefa de criar um animal capaz de fazer promessas, já percebemos, traz consigo, como condição e preparação, a tarefa mais imediata de tornar o homem até certo ponto necessário,

uniforme, igual entre iguais, constante, e portanto confiável. O imenso trabalho daquilo que denominei "moralidade do costume" (cf. Aurora, § 9, 14, 16)² - o autêntico trabalho do homem em si próprio, durante o período mais longo da sua existência, todo esse trabalho pré-histórico encontra nisto seu sentido, sua justificação, não obstante o que nele também haja de tirania, dureza, estupidez e idiotismo: com ajuda da moralidade do costume e da camisa-de-força social, o homem foi realmente tornado confiável (NIETZSCHE, 2017, p. 89 e 90).

Desse modo, para o autor, na investigação da Genealogia da moral são os pressupostos da consolidação da moral cristã que são questionados, introduzindo como suspeito o valor dos valores morais, ou seja, o transcendente. Com isto o problema se torna ainda mais abrangente, pois deverá promover um estudo a respeito do valor da compaixão e, por decorrência, da moral resultante do mesmo. Essa condição de primazia do bem em relação ao mal é interrogada por Nietzsche, já que a excelência do bem com relação ao mal comparece consolidada e indiscutível na moral cristã. Porém, sobre a tal superioridade prévia do bem com relação ao mal, ocorre pensar que pode ter sido concebida enquanto ferramenta necessária para a permanência geral do tipo humano. Talvez em direção à obediência (Rosa, 2015).

Segundo Silva e Reis (2015) a moral se constitui em construção que sempre está em aberto, não possuindo valores eternos e absolutos. Também de acordo com as conclusões dos autores, segundo a interpretação de Nietzsche, o processo de instalação dos valores morais é um golpe para a vida, no sentido em que triunfou um tipo de moral escrava que tem a pretensão de descaracterizar alguns elementos da vida devido a sua incompatibilidade em aceitar e desfrutar desses elementos. Nesse sentido, a moral institucionalizada na cultura ocidental conduziu o homem a um niilismo reativo, pelo qual se nutriu um ódio e aversão à vida e ao próprio ser humano.

Nesse sentido, para os autores, a proposta filosófica no campo da moral em Nietzsche é elaborar um pensamento moral que reaproxime o homem de si mesmo, fazendo com que ele o admita simplesmente como ser humano. Segundo esta proposta celebra-se um pensamento humano que descaracteriza qualquer tentativa de conduzir o homem às realidades ou ideias que não estão presentes no mundo real, distante do transcendente. Deste modo, a filosofia de Nietzsche é um constante olhar para a vida e para si, de modo com que possamos nos reconhecer nelas, simplesmente da forma como as coisas são.

A partir das pesquisas de Acosta (2019), compreendemos que a moral questionada por Nietzsche extravasa o significado que o restante do Ocidente já tentou dar, assim, para o autor, Nietzsche questiona a nossa maneira habitual e costumeira de proceder. Ao criticar

de forma contundente os valores que norteiam nossa conduta, quer mostrar que, ao contrário do que supomos, o bem nem sempre contribui para a prosperidade da humanidade, nem o mal para a sua degeneração.

Segundo Acosta, para o Nietzsche aquele que afirma a sua existência enquanto instrumento da vida, nega toda a parafernália metafísica que determinou ao ser humano o sentimento de culpa, de má consciência, de ressentimento, de servidão e de dívida. Por isso, amor ao que é, aqui e agora, não ao que virá em outra vida ou em outro mundo, é aceitar o regresso de todos os instantes da vida. É um profundo querer.

Com o olhar de suspeita sobre os valores morais, Nietzsche se opõe a crença de que eles são eternos, ou seja, de que possuem um estatuto ontológico. Para tanto, seu critério para pensar criticamente os valores é a vida. Sua reinterpretação da moral toma os afetos e os impulsos, com o objetivo de dismantelar todo o aparato construído pela moral socrático-platônica-cristã. Para a compreensão da moral, é preciso levar em consideração o contexto, época e o lugar em que nascem os valores. Por isso mesmo, a crítica da moral deve ser realizada por uma investigação histórica, genealógica. O genealogista não entende os valores como um já-dado, mas como expressões de um modo de valorar, de uma interpretação situada na história. Para além da pesquisa histórica, vimos que Nietzsche entende os valores morais como sinais do tipo de vontade de poder – afirmativa ou negativa – que predomina nos tipos humanos (ACOSTA, 2019, p. 87).

Cardoso (2020) declara que o estabelecimento de dualismos como eterno e mutável, verdadeiro e falso, alma e corpo, como se fossem “dados” naturalmente, aos poucos adquiriu uma carga moral, respectivamente positiva e negativa, reduzindo a existência humana a esse modo dicotômico de conhecer. De acordo com a autora, Nietzsche aponta para que, da recusa dessas oposições não necessariamente se segue um estado de desordem do conhecimento, ou negação da verdade, e menos ainda um abandono da moralidade, propondo sua leitura genealógica da moralidade, para compreendê-la a partir de sua origem histórico cultural.

Assim, Nietzsche declara que, se nunca se colocou em dúvida o valor dos valores “bem” e “mal”, se nunca se hesitou em atribuir ao homem “bom” um valor superior ao do “mau”, é porque se consideraram os valores ao nível de essência (natureza), imutáveis, eternos e universais. Porém, ao contrário, a genealogia evidencia que os valores “bem” e “mal” têm uma origem e uma história, eles não existiram desde sempre e não são obra de uma divindade. Em algum momento e lugar foram criados para algum propósito e podem vir a se transformar, desaparecer e darem lugar a outros valores (Marton, 2022).

Ora, “amor ao que é, aqui e agora, não ao que virá em outra vida ou em outro mundo, é aceitar o regresso de todos os instantes da vida” citado em linhas anteriores a partir das pesquisas de Acosta (2019) estabelece um alinhamento ao circular da vida, esse

que buscamos na proposta dessa pesquisa ao ouvir com atenção e acolhimento as narrativas das professoras que são mães, perspectivando ouvi-las em seus movimentos de retorno, de resgate de suas vivências e de ressignificações, em seus silêncios e gritos.

Estabelecer essa relação entre a contextualização sobre as mulheres através dos tempos históricos e o conceito de moral proposto por Nietzsche nos proporciona perceber o quanto as imagens femininas foram produzidas, ora como representantes demoníacas, ora candidatas à canonização, por vezes frágeis e vulneráveis. Ou sagazes e perigosas ou sagradas. Por vezes, profanas. Através desse estudo, propomos percorrer como os valores morais produziram o feminino, desfiando, por entre essas trilhas demonstradas, o extenso leque de valores acoplados ao corpo mulher.

O imenso trabalho daquilo que denominei "moralidade do costume" - o autêntico trabalho do homem em si próprio, durante o período mais longo da sua existência, todo esse trabalho pré-histórico encontra nisto seu sentido, sua justificação, não obstante o que nele também haja de tirania, dureza, estupidez e idiotismo: com ajuda da moralidade do costume e da camisa-de-força social, o homem foi realmente tornado confiável (NIETZSCHE, 2017, p. 90).

Um novo tipo de poder surge para a sociedade remexida pelas mudanças econômicas do século XVIII. Segundo Foucault, em entrevista a Jean-Pierre Barou, a propósito do Panóptico²⁰ de Jeremy Bentham, tais poderes necessitavam circular movendo-se por canais novos, de modo sutil, abrangendo os corpos, os gestos e cada desempenho cotidiano, poder esse tão eficiente que, ainda que necessite produzir e governar uma multiplicidade de corpos, alcance tanta eficácia quanto se fosse exercido sobre um corpo só (Fischer, 2001; Foucault, 2006, 2014).

Assim, nesse contexto histórico, quando os governos na sociedade ocidental passaram a preocupar-se com o "corpo" dos indivíduos, intensificam-se novas formas de gerenciamentos da vida das populações, passando a incluir preocupações e cálculos acerca da reprodução, taxa de natalidade e de mortalidade como indícios da apreensão da vida pela política (Nielsson, 2020) desenha-se a transformação do político para o biopolítico,

²⁰ A teoria do Panóptico, foi classicamente composta por Jeremy Bentham, e seu princípio de inspeção parte da premissa das "casas de correção" ideia válida para quaisquer estabelecimentos cuja faixa territorial não seja extensa, já que estes devem ser controlados e dirigidos por edifícios que devem ser inspecionados. Estudando os problemas da penalidade, Foucault se deu conta de que todos os grandes projetos de reorganização das prisões retomam a temática de Bentham e para ele, o autor não teorizou somente uma figura arquitetural destinada a resolver um problema específico, como o da prisão, o da escola ou o dos hospitais, descobrindo na verdade uma tecnologia de poder própria para resolver os problemas de vigilância. O Panóptico configura-se como uma espécie de laboratório do poder, na abordagem de Foucault, no desenho de seus mecanismos de observação e controle, tendo sua eficácia sustentada na capacidade de penetração no comportamento dos homens, definindo as relações humanas e estabelecendo poder sobre a vida e cotidiano dos indivíduos (DA SILVA, Fernanda Viero; FORNASIER, Mateus De Oliveira. Considerações acerca do panóptico de Jeremy Bentham e a sociedade disciplinar de Michel Foucault. **Salão do Conhecimento**, 2019, p. 4 e 5).

quando então os fenômenos próprios da vida do ser humano perfazem o campo das técnicas políticas, estabelecendo-se as tecnologias disciplinares que foram assentidas enquanto práticas de "igualdade e liberdade" (Fischer, 2001).

Subjetividade para Foucault relaciona-se ao modo pelo qual o sujeito se observa e se reconhece como um lugar de saber e de produção de verdade (Fischer, 2001). Deleuze escreve que para Foucault os processos de subjetivação foram pensados pelos gregos quando colocaram a possibilidade de relação da força consigo mesmo, curvando-a sobre si mesma, assim, ultrapassando as regras do saber e as coerções do poder, caracterizando a invenção de um modo de existir estético, uma relação do sujeito consigo mesmo, a força afetando a si mesma (Deleuze, 1992, p. 141).

O discurso não se constitui em uma simples sequência de palavras. Trata-se de um modo de pensamento que se opõe à intuição, se compondo enquanto construção histórica, permeada por relações de poder, instalado em determinado campo discursivo e que coloca em funcionamento enunciados e relações (Fischer, 2001; Foucault, 2012).

Desse modo, a palavra discurso tem em si a ideia de percurso de movimento. As instituições posicionam e incorporam as regras de controle de forma a consolidar as leis gerais, como por exemplo, a instituição escolar, que faz funcionar o espaço pedagógico como uma fábrica de ensinamentos, mas ao mesmo tempo é eficiente em vigiar, hierarquizar, recompensar, punir e certificar (Fischer, 2001).

A mulher verá crescer sua identidade em discursos que ela não formulou, caminhará com a palavra emprestada, como uma estrangeira. Definindo-se em uma linguagem feita por outros, vivendo em um espaço desenhado por outros, em uma trama de razões que outros pensaram (COLLING, 2014, p. 15).

Tais discursos produzidos ao longo do tempo deflagaram paradigmas que impactam os corpos femininos, as herdeiras de Eva. Encontramos em Nunes (1992) dados que corroboram a esse respeito, quando a autora relata sobre o que seria uma das maiores contribuições de Adão, Eva e a Serpente: sua tentativa de elucidação das condições históricas, socioculturais e ideológicas que permitiram o surgimento da secular vinculação das mulheres à culpa, através da figura arquétipo de Eva, desvendando as construções simbólicas que contribuem para perpetuar a situação de subordinação social e religiosa das mulheres, considerando que a cultura ocidental foi moldada por concepções e valores oriundos das interpretações cristãs da Bíblia, e, ainda segundo a autora, mesmo para quem

considere o gênesis apenas uma página literária, constitui-se de significativa importância o estudo da evolução histórica e das raízes sócio-políticas guardadas nessas ideias.

Figura 5 - Ação Lambe Cria, Cria Lambe, de Cecília Carvalho



Fonte: <<https://www.instagram.com/mae.artista/>>

Ao analisarmos elementos corriqueiramente identificados no cotidiano social das mulheres, possivelmente visualizaremos as consequências dessas produções históricas sobre a “natureza” feminina, cuja âncora se apoia nos valores morais. Em Dias (2021) análises sobre como eram tratados os crimes de estupro, demonstrado pelo artigo 225 do Código Criminal de 1830, revelam como a vítima era tão deslegitimada a tal ponto de ser considerada mera coadjuvante diante do abuso sexual sofrido, já que, diante do código citado, caso o abusador se casasse com a vítima, uma vez que, na condição que ela se encontrava dificilmente arranjaria um casamento, por não ser bem vista pela sociedade, ficaria estabelecida a extinção da punibilidade do crime (Álvares e Medeiros, 2019), ou seja, o abusador estaria assim fazendo um favor à vítima, que a partir daquele momento, representava a vergonha de sua família.

Diz ainda a autora, que crimes contra prostitutas, segundo o citado código, não eram considerados passíveis da mesma punição que crimes contra mulheres consideradas socialmente “honestas”, posto que, prostitutas seriam mulheres sem honra a defender (Álvares e Medeiros, 2019; Dias, 2021). “Até então, o estupro era "crime contra a segurança da honra" e não era considerado hediondo. Ele passa a ser em 1990, quando já era intitulado "crime contra os costumes"(TARINI, 2018, p. 19).

Após a aprovação da Lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, o olhar para as violências sofridas foi ampliado pelo aparato jurídico conferido, contudo, o número de mortes e a percepção de que mulheres morriam por uma formação ideológica que as discriminava, diminuía, dilacerava e sufocava não ganhou o olhar necessário, uma vez que apenas as violências em vida passaram a ser mais problematizadas, não a causa da morte como sendo por condição de serem mulheres e estarem em grande parte inseridas em um continuum de violências. Foi com isso que estudos, debates, lutas feministas e demais movimentos conseguiram a aprovação, em março de 2015, da lei 13.104/2015, conhecida como Lei do Feminicídio. Um avanço expressivo para que a prática de matar mulheres saísse da invisibilidade penal e ganhasse um estatuto particular. Não é, entretanto, o fim da caminhada pelo reconhecimento (ÁLVARES e MEDEIROS, 2019, p. 180).

Para Tarini (2018) a “necessidade” da existência das leis para controlar as situações que se caracterizam como violência as quais as mulheres são vítimas, seja física, psicológica, sexual ou simbólica, constitui-se em decorrência, ou resposta, da visibilidade do conjunto dessas violências, embora a violência doméstica (entre familiares) seja a que tem mais visibilidade na mídia, segundo a autora.

Se pensarmos o quanto o espaço doméstico, sob o manto de inviolável e privado, no qual “ninguém mete a colher” guarda violências severas, entre agressões físicas, sexuais, psicológicas e patrimoniais, é possível alinharmos à quais estruturas se baseiam tais acontecimentos. Na mulher que é acusada pelo estupro sofrido, pela roupa que estava usando, o local onde estava, por estar sozinha, por estar bebendo, por ter uma vida sexual. Na menina de dez anos de idade convocada a pensar na possibilidade de parir um bebê concebido por estupro, sendo por muitas vezes o abusador o próprio pai. Na mulher que vive em um relacionamento abusivo, no qual nem mesmo percebe o quanto está sendo vítima de violência.

Na mulher que acredita estar unicamente no casamento o sentido para sua vida e felicidade. Na mulher que questiona a possibilidade de ser mãe, mas se vê encurralada nos discursos de ausência de plenitude e alcance do “amor verdadeiro” caso siga sem maternar. Na mulher que é trabalhadora e/ou estudante e/ou pesquisadora e se compreende entre culpas circulares que viajam do pouco tempo com as crias à insuficiente produtividade laboral/acadêmica. Em cada uma, os reflexos da estrutura patriarcal baseada em preceitos

valorativos morais produzidos ao longo do tempo, que impregnaram discursos, sob os quais se construíram uma camada densa de naturalidade e universalidade, que constituíram sobre esses preceitos uma equivocada ideia de verdade absoluta tão potente, que até mesmo o fato de questioná-los evoca sentimentos de inadequação.

A memória, neste caso, abarca todo processo de retomada anterior de discursos de processos judiciais, como leis, questões culturais, antropológicas e filosóficas (como os lugares de homem e mulher na sociedade), entre outras, presentes por meio de citações, discursos transversos e pré-construídos, gerando efeitos de sentido para os interlocutores interpelados em sujeitos pela ideologia no/pelo discurso (TARINI, 2018, p. 26).

A autora denomina de memória discursiva esse saber discursivo que torna possível todo dizer e “que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra”, produzindo sentidos que já não se sabe de onde vêm e o efeito de que “sempre-foi-assim” (TARINI, 2018, p. 27). E ela exemplifica: É o caso da crença de que as mulheres não precisavam estudar, já que seus destinos naturais se reduziriam à maternidade, assim, permaneceriam em casa, então estudar seria um investimento inútil, porque há uma naturalização do “dom” das mulheres para educar, de forma que isto não se discute, visto que está estabelecido o que é natural à mulher (daí a consequente entrada das mulheres no magistério). O mesmo acontece com o discurso de que as mulheres devem ter salários menores porque engravidam, como se toda mulher quisesse (ou pudesse) ter filhos, e mesmo assim essa diferenciação seria no mínimo preconceituosa, machista e sexista. Mas, segundo a autora, novamente, é uma naturalização.

“Modo de vida” e memória sócio ideológica não se separam; nascemos numa sociedade, somos educados para a passividade dos valores que a sustentam em todos os seus níveis (espaço social, íntimo, profissional); estamos à mercê das ideias, dos desejos, das emoções que esta sociedade nos ensina a vivenciar. Ficamos felizes com algumas situações e entristecidos com outras e, raras vezes, o sujeito é levado a refletir sobre os motivos que o provocam à valoração positiva, ou negativa, do complexo de regras e normas que o orientam. Pode-se dizer que existe um desejo sempre presente de pertencimento à “normalidade” nutrido por um processo inconsciente (SCHRÖDER, 2018, p.155 e 156).

Ainda de acordo com Schröder (2018), o processo inconsciente, em razão do assujeitamento, implica sua subordinação às ideologias dominantes, que se impõem fundamentando comportamentos e organizando toda uma lógica de conduta que é assegurada e autorizada pelos discursos oriundos das instituições.

Os binarismos impostos por tais modelos, os quais Nietzsche questiona e coloca como paralisantes, por reduzirem conceitos à essencialidade, instigam a determinação de valores, porém, como visto, tais valores foram produzidos culturalmente, não se

originaram de uma transcendência e podem se transformar em outros valores. O conhecimento dessa genealogia proporciona um deslocamento, de tal forma que, se pensarmos nos estereótipos de boa mãe e de professora ideal, poderemos perspectivar caminhos outros que possam aderir à potência de vida das mulheres e contornar valores morais e a eterna culpa imposta.

De acordo com Rago (2019) Foucault destaca a importância de se produzirem outros modos de subjetivação, capazes de escapar das formas assujeitadoras e a essa lógica de conduta estabelecida pelos discursos hegemônicos que se afirmaram em nosso mundo. As possibilidades e urgências dos movimentos de contraconduta.

A autora ressalta como os feminismos, advindos de percursos convergentes, vêm se configurando enquanto contraconduta possível, questionando os modelos de feminilidade e apontando para a necessidade (e a viabilidade) de se criarem novos espaços sociais e outras condições subjetivas pelas e para si mesmas, promovendo produções de novas formas de subjetividade, de invenção das “políticas de nós mesmas” "resultando em efeitos notáveis que podem ser percebidos nas novas gerações, em que pese todo um quadro muito assustador de ascensão das forças reacionárias, misóginas e de direita" (RAGO, 2019, p. 8).

Os feminismos, graças à sua pluralidade e dinamismo, penetraram as redes discursivas do século XX, desafiando os regimes de verdade que instituem o mundo e suas significações, tais como o corpo biológico (natural) e o papel social (cultural); suas análises ressaltaram os processos e mecanismos que transformam os corpos em feminino e masculino, interpelados pelas práticas de dominação, de assujeitamento ou de resistência. Os feminismos, estas poderosas correntes de contra-imaginário, interrogam assim o social e suas instituições, iluminando a incontornável historicidade das relações humanas e dos sistemas de apreensão do mundo (SWAIN, 2000, p. 2).

Propõe-se pensar em contribuir, a partir dessa discussão, para pensar esses agenciamentos envolvidos na produção da mãe e da professora e desarticular muitas situações vividas por mulheres, situações essas consideradas “naturais”, porém na verdade produzem corpos que lutam entre deveres e possibilidades. A romantização da maternidade e a culpabilização da mulher, estudado e discutido por Bernardes (2019) nos insere na realidade da questão da maternidade como elemento sobre o qual, tanto as mulheres que desejam a maternidade como aquelas que não desejam, sofrem algum tipo de cobrança social, assim, por motivos diversos (culturais, sociais e históricos), maternar tornou-se algo compulsório, deliberando culpas por não desejarem um filho ou por, mesmo desejando, terem dúvidas e medos com relação a serem mães, já que delas exige-se o “instinto maternal”.

Consequentemente, o amor docente maternal por seus alunos, as características dóceis, cuidadoras e atenciosas exigidas de uma professora principalmente aquelas que trabalham com crianças até o quinto ano do ensino fundamental, constituíram-se em atributos entendidos como naturais e universais.

Partindo dessas considerações conjuradas, importa-nos cartografar a partir das narrativas de mulheres professoras mães suas vivências, compreensões e percursos, através de seus discursos, alinhando suas condições de trabalhadoras que maternam, na busca por entre o Dever-Ser (padrões) e o Devir-Nômade (Possibilidades/subversões) que nos demonstrem as forças envolvidas na produção desse corpo mulher professora mãe. Nessas narrativas, nessas circulações sobre si, um julgar a si mesmo segundo determinadas normas? Surgirão fissuras por onde escapem aos códigos? Seus discursos remontam a uma pedagogia que, socioculturalmente arquiteta saberes que se pretendem universais, nomeiam sujeitos e identidades por meio de mecanismos invisíveis naturalizados ou normalizadores? O caminho fez-se (e continuará se fazendo) no percurso.

Quando se trabalha está-se forçosamente numa solidão absoluta. Não se pode fazer escola, nem fazer parte de uma escola. Há apenas trabalho nas trevas, e clandestino. Só que é uma solidão extremamente povoada. Não povoada de sonhos, de fantasmas nem de projetos, mas de encontros. Um encontro é talvez o mesmo que um devir ou umas núpcias. É do fundo dessa solidão que se pode dar qualquer encontro. Encontram-se pessoas (e por vezes sem as conhecer nem as ter jamais visto), mas também movimentos, ideias, acontecimentos, entidades (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 17).

Figura 6. Praia do Olho D'Água, São Luís do Maranhão. Encantaria 3.



Fonte: <<https://m.feriasbrasil.com.br/ma/saoluis/olhodagua.cfm>>

Olho D'Água
Casa das águas
Povo das águas
Corpo das águas
A feitura da minha armadura
Já que das águas eu sou²¹

²¹ Escrito extraído de um dos diários da autora, de 1990.

2.2. Maternidade e Maternagem ou o banheiro da academia

Durante muito tempo foram negadas às mulheres a autonomia e a subjetividade necessárias à criação, consequência da manipulação e do controle tanto da palavra quanto da escrita. Isso assegurou a instalação do poder, da lei e do imaginário social na História (com H maiúsculo) e trouxe, como consequência, a legitimação de uma minoria social que assegurou, determinou e confinou as ferramentas do pensar, vedando às mulheres o livre exercício da autonomia do narrar e do escrever. O patriarcado teve, como uma de suas funções na história, a construção e a reprodução de uma memória implacável, imóvel, endurecida e controladora da episteme historiográfica (TEDESCHI, 2018, p. 4).

Mãe é um significante presumido da palavra mulher, o que torna aquelas que não são mães, estrangeiras no próprio substantivo que as nomeia, reduzindo dessa forma um rol de experiências generificadas à presença ou ausência da prole; estrangeiras em seus próprios corpos, definidos como fontes obrigatórias de vida (Gonzaga e Mayorga, 2019).

Schröder (2018) relata que o interesse pela temática para desenvolver suas pesquisas advém da compreensão sobre que o assunto perpassa o eu-feminino, independentemente de a mulher ter filho(s) ou não. Isto quer dizer que a maternidade é pauta na vida da mulher, seja ela mãe ou não-mãe. Assim, a autora ressalta que o tema parece exigir da mulher uma explicação em relação a sua posição-sujeito, seja ela em razão da opção por se tornar mãe, ou o seu contrário. Enfim, parece que há sempre algo a ser dito sobre a decisão tomada, considerando-se, que há um conforto no discurso pró-maternidade e maior necessidade de justificativa quando a decisão é contrária.

Pereira e Tsallis (2021) debruçaram-se sobre uma investigação a respeito do motivo pelo qual encontramos muitas queixas por parte das mães nos grupos de apoios em redes sociais, sendo que as autoras observaram um efeito específico, ao qual nomearam por “despotencialização”, no encontro com a maternidade, sem com isso, no entanto, universalizar tal experiência.

A pesquisa de Pereira e Tsallis descrevem as inúmeras forças envolvidas nesse processo, como: solidão, ausência de rede de apoio, centralização da maternagem na figura da mãe, exigência de retorno breve ao trabalho, dificuldade de conciliar o trabalho doméstico com o trabalho remunerado e os cuidados com filhos, escassez de espaços públicos apropriados ou acolhedores para as crianças, incompatibilidade entre orientações do Ministério da Saúde sobre amamentação e períodos de licença maternidade, tempo da licença-paternidade insuficiente, escassez de vagas em creches e escolas públicas, entre outros. Entretanto, as pesquisadoras suspeitam que tal efeito de despotencialização está ligado a um elemento moral de discursos e práticas sobre a maternidade comumente

engendrado nos corpos das mulheres, sendo que uma das ferramentas constitui-se em uma política de romantização e idealização da maternidade que se atualiza a cada momento histórico, através de uma produção discursiva que, de uma maneira geral sugere modos de criar filhos.

Para discorrermos a respeito da subseção proposta, inicialmente é necessário historicizarmos sobre a maternidade e a evolução histórica em torno desse dispositivo enquanto elemento de importância social.

Partindo de Ariès (2011) encontramos pistas sobre como as relações familiares se diferenciavam em diferentes épocas. Dessa forma, a família não é um fenômeno natural: “ela é uma instituição social que varia ao longo da História e até apresenta formas e finalidades diversas numa mesma época e lugar, conforme o grupo social que esteja sendo observado”(PRADO, 2011, p. 17). Durante a Idade Média, por exemplo, segundo Ariès, as trocas afetivas se davam em um contexto muito mais amplo do que se compreende como modelo de laços familiares atuais (Halasi, 2018) predominando uma convivência em comunidade. A liberdade e igualdade pregadas pela Igreja eram referentes ao nível espiritual, o que conseqüentemente imbuía homens e mulheres a terem expectativas diferenciadas quanto a comportamento. Nesse contexto, o casamento para ser considerado um sacramento, assim sendo, para a Igreja, o sexo dentro do casamento tinha como única finalidade a procriação, já as regras que lhe fossem contrárias eram também contra Deus (Nascimento, 2019).

O sistema patriarcal não trata de relações individuais ou de explicações biológicas para a compreensão da dominação masculina, mas parte de um problema estrutural que se encontra em várias dimensões da vida e nas transformações da história (AZEVEDO, 2016,p. 16).

A partir dessa compreensão percebemos que o modelo patriarcal de produção trata das relações na esfera doméstica, enquanto, o Estado tem um caráter patriarcal na sua própria estrutura. Seguindo, Azevedo (2016) coloca mais um importante elemento para se compreender o patriarcado, que são as relações patriarcais na sexualidade. Segundo a autora, essas relações patriarcais se estruturam na heterossexualidade compulsória e no intenso controle da sexualidade da mulher. Por fim, nas instituições culturais, as relações patriarcais se dão na construção da masculinidade e da feminilidade que se referem à construção subjetiva de gênero e se encontram em todas as esferas.

Conforme Nascimento (2019), a esfera privada compreendia casa, família, serviços e patrimônio, presumindo um reino da violência em que apenas o chefe da família exercia

o poder arbitrário sobre os membros que se submetiam ao seu mando (mulher, filhos, escravos). Por conseguinte, as pessoas viviam juntas e submissas, para satisfazerem suas necessidades e demandas biológicas, como, alimentação, alojamento, segurança contra inimigos. A necessidade era, portanto, a motivação da atividade no lar.

Com a instauração do patriarcado, consolidaram-se as desigualdades de gênero através das relações sociais, políticas, econômicas, culturais, o que refletiu inclusive nas leis, visto que muitos comportamentos discriminatórios e violentos contra a mulher receberam aquiescência jurídica.

Assim, a família patriarcal e a monogamia trouxeram muitas mudanças. O governo do lar perdeu seu caráter social e se transformou em serviço privado. Somente com a chegada posterior das grandes indústrias a produção social esteve novamente ao alcance das mulheres, entretanto, nada era tão fácil. Se a mulher cumprisse com os deveres no serviço privado da família ela seria excluída do trabalho social e não ganharia nada. De outro modo, se ela tomasse parte na indústria social e ganhasse sua vida de maneira independente, lhe seria impossível cumprir com as obrigações domésticas (Silva, 2018).

Entre os séculos XVII e XIX, com o desenvolvimento do capitalismo e a ascensão da burguesia, instaura-se a divisão entre esferas públicas e privadas (Gradvohl, 2014).

No domínio privado, as famílias aristocratas e da alta burguesia voltaram-se para as crianças como sua imagem e sua herança, passando a investir na educação e na privatização de espaços específicos para os seus filhos (Magalhães e Magalhães, 2019). A nova atitude perante a infância se constituirá em uma separação entre criança e adulto, sendo que no século XVIII se encontra a menção a um período de vida com características biológicas e culturais próprias da infância (Ariès, 2011).

Por conseguinte, evidenciou-se a atenção e valorização devotada às crianças pelo Estado, Igreja e família, já que se compreendia o ser humano como um bem econômico, por produzir riquezas e por constituir uma garantia de poderio militar, então, passa a ganhar força a ideia de que todas as vidas devem ser conservadas, o estado passa a ter interesse na educação dos futuros cidadãos. Isso ocorre porque a moralidade da família passa a ser essencial à consolidação do sistema capitalista (Gradvohl, 2014)

Consequentemente, as crianças deixam de representar um fardo e se transformam no futuro da nação e, em vista disso, as mulheres foram convocadas a ocuparem o lugar de cuidadoras dedicadas. (Andrade, 2021). Atendendo às demandas do estado capitalista, a ideologia maternalista na Europa além de incentivar o aumento das taxas de fecundidade,

transformou a maternidade em um dever patriótico, assim sendo, às mães caberia o futuro da nação. Seriam elas as responsáveis pelos filhos saudáveis que se tornariam cidadãos úteis à pátria (Gradvohl, 2014).

As mulheres passam, então, a se sentir cada vez mais responsáveis pelos filhos e, na impossibilidade em assumir tal tarefa, sentiam-se culpadas, passando a ser alvo de julgamento moral (Iaconelli, 2015; Andrade, 2021).

No século XVIII, a relação mãe e filho se compunham de diferentes elementos dos evocados ao consagrado amor materno. Na época, era comum que as procriadoras, principalmente mulheres cisgêneras brancas e nobres, enviassem os bebês para serem amamentados e cuidados por amas de leite, também chamadas de amas mercenárias. Compreendia-se que, ocupar-se dos cuidados com as crianças, era uma atividade nada virtuosa para alguém pertencente ou aspirante à corte. As mulheres da alta sociedade “não estavam dispostas a sacrificar seu lugar e posto na Corte, ou simplesmente sua vida social e mundana, para criar filhos” (BADINTER, 1985, p.95).

No século XIX, as famílias das classes média e alta passaram a confiar os seus filhos ao cuidado integral de preceptores e exerceram grande vigilância sobre papéis de filhos e pais. Na esfera pública, perspectivando o crescimento saudável das crianças, foram criados espaços de lazer (jardins e parques) e sobretudo, os espaços de educação (Magalhães e Magalhães, 2019; Ariès, 2011; Badinter, 1985).

Toda essa trajetória parece ter acontecido de maneira a compreender que cada época impôs e impõe sua leitura de comunidade, de infância, feminilidades, masculinidade e maternidade (Halasi, 2018). Assim sendo, a valorização da infância conflui com o novo status social da maternidade, passando essa a representar um valor, passando a ser considerada uma glória da mulher (Badinter, 1985; Halasi, 2018).

O desenvolvimento da nova função culmina na rápida associação entre mulheres, maternidade e maternagem. Ao mesmo tempo, iniciam-se por volta de 1760 as publicações médicas que prescreviam como deveria ser esse cuidado e estabelecendo a amamentação como um dever das mães. *Boas mães* seriam aquelas que nutrissem um amor incondicional pelos filhos, surgindo o mito do *instinto materno*, segundo o qual a maternidade era uma tendência feminina natural, assim como a maternagem, pois se somente as mulheres poderiam gestar, eram elas as pessoas mais apropriadas para criar os bebês (Badinter, 1985; Gradvohl, 2014).

Tais considerações possibilitam-nos perceber como as mulheres passaram a ser compreendidas exclusivamente enquanto seres capazes de gestar filhos e cuidar das

funções domésticas e mesmo quando ocupam lugares na esfera pública, lhes são cobradas as ausências em relação à família, exigindo-lhes excelência como trabalhadora, mãe, esposa/companheira e dona de casa.

Cabe salientar a influência do elemento religioso na instituição dessas relações de poder, como já colocado em fios anteriores nessa escrita. A religião judaico-cristã encontra consonância com ideias patriarcais, pois, como destacado por Pontes e Cavalcanti (2016) parte-se de compreensões como da mulher que é responsável pela instituição do pecado na Terra, figura feminina essa ardilosa e desobediente que tornou-se devedora em relação à humanidade, a qual segue sua jornada fundamentada na culpa e agarrando-se a necessidade da dor e do sacrifício para redimir-se dos pecados.

Dessa forma, os estudos da autora reafirma que o cristianismo tem uma compreensão hierárquica e patriarcal, tendo simbologia masculina dominante, além de sua ideologia do sacrifício, geradora do medo, um medo de não corresponder a um ideal de comportamento estabelecido pela cultura e conseqüentemente de ser abandonada por Deus, levando a uma atitude de resistência e aceitação do sofrimento como parte dos desígnios divinos.

A autora continua, destacando a importância da maior figura feminina do cristianismo, a mãe de Jesus, que institui um ideal feminino, materno, sofredor, obediente, representante da pureza. Constitui-se assim, a religião como elemento aliado do capitalismo na manutenção de posturas hierárquicas e do *status quo* familiar, produzindo e reproduzindo violências de gênero, não apenas permitindo o aparecimento dessas situações como induzindo mulheres ao silenciamento, por acreditarem que seu sofrimento seja legítimo e perspectivado para sua salvação, assim como também na crença da necessidade de manter um casamento, mesmo que se caracterize numa relação abusiva e violenta que ponha inclusive, sua vida em risco.

Na cultura ocidental, ser mãe remete, ao mesmo tempo, para uma etapa e um estado específico da vida feminina que envolve a gestação, o parto e a lactação e, também, cuidados anteriores e posteriores ao parto; estes últimos constituem um conjunto de sentimentos e de ações de longo prazo, dentre os quais se destaca a maternagem que envolve, sobretudo, amar, criar e educar as crianças geradas” (MEYER e SCHWENGBER, 2019, p. 495).

Em seu livro “Um amor conquistado: o mito do amor materno”, 1985, Badinter esclarece como ao fim do século XVIII, o amor materno se constituía em um conceito novo, entretanto, ressalta que não era ignorada a existência desse sentimento em todos os tempos, e/ou em todos os lugares. Mas o que é novo, em relação aos dois séculos precedentes, é a exaltação de tal sentimento como um valor ao mesmo tempo natural e

social, favorável à espécie e à sociedade. Destaca a autora que, alguns, mais cínicos, verão no amor materno, a longo prazo, um valor mercantil.

Sobre a instituição do amor materno em valor, Meyer e Schwengber (2019) também trazem considerações, destacando que há três séculos a função maternal não era objeto de tanta atenção muito menos de valorização nas sociedades, não sendo as mulheres, portanto, glorificadas pelo fato de serem mães, dessa forma, o amor maternal não representava um valor social nem moral.

Badinter descreve também sobre a novidade, àquela época, da associação das palavras “amor” e “materno” e a representatividade da união desses termos como uma expressão promotora de um sentimento, assim como também a da mulher enquanto mãe. Deslocando-se da autoridade para o amor, o foco ideológico iluminando cada vez mais a mãe, em detrimento do pai, que entrará progressivamente na obscuridade, instituindo-se um marco referencial que diferencia-se de épocas anteriores quando insistia-se tanto no valor da autoridade paterna, momentos em que importava, antes de tudo, formar súditos dóceis para Sua Majestade. Ocorre que ao final do século XVIII, segundo a autora, o essencial deixou de ser educar súditos obedientes, passando-se a almejar a produção de seres humanos que constituiriam a riqueza do Estado.

Evidencia-se também através dos estudos de Meyer e Schwengber (2019) essa nova ordem social urbana contemporânea, quando percebe-se claros sinais de abalo: a secundarização da figura do pai e a exaltação da figura da mãe na gestão da vida do cotidiano familiar.

O projeto de “domesticação” da mulher pela maternidade servia também a outro objetivo do Estado: preencher as lacunas demográficas das terras brasileiras. Um maior número de filhos dava prestígio a qualquer casal, significava riqueza, e muitos senhores de escravos se valiam desse subterfúgio para aumentar o número de filhos, mesmo que bastardos, através das relações ilícitas com as mulheres das senzalas. A esse propósito é creditada a oposição da Igreja contra o aborto e qualquer método contraceptivo, e, também, contra a ida das mulheres para o convento. Esse ideal em torno da maternidade apregoado pela Igreja deixou às margens toda dificuldade enfrentada pelas mulheres, como problemas de saúde e até risco de perder a vida com sucessivas gestações em um espaço de tempo muito curto. Amparadas pelas comadres, essas mães que pareciam servir só para procriar tentavam suportar o preço que lhes era cobrado por estarem sob um discurso dominante que acalentava seus temores – o religioso (CORDEIRO, 2013, p. 6).

A contribuição dos estudos maternos para o campo da História do Tempo Presente, por meio das narrativas da História das Mulheres e dos estudos de Gênero, justifica uma abordagem central da maternagem como um tema pendente no feminismo (Lemes, 2021).

A maternidade, conforme discutida por Rich (1995), engloba dois significados, um sobreposto ao outro: “a relação potencial de qualquer mulher com seus poderes de reprodução e filhos; e a instituição, que visa garantir que esse potencial – e todas as mulheres – permaneçam sob controle masculino” (RICH, 1995, p. 13). Para a autora, a maternidade, definida por homens e moldadas segundo modelo patriarcal, de forma ambígua alienou as mulheres de seus corpos, enquanto concomitantemente as prendia neles. Assim sendo, o poder materno provém de duas fontes: a capacidade biológica de gerar e nutrir vida; e o poder mágico fornecido as mulheres pelos homens, onde as mães são vistas como deusas ou até mesmo temidas, em um cenário onde essas mulheres poderiam, talvez, controlar e oprimir os homens. (Rich, 1995; Moron, 2016).

Portanto, a maternidade é um fenômeno compulsório e construído para servir, dentro outros interesses, como um dos mais fortes alicerces do padrão patriarcal. Neste sentido, além de encerrar as mães em um formato danoso de maternidade, ela relega as tentativas de vivências outras, comumente experienciadas em maternagens alternativas às margens e ao espectro do que é considerado ilegítimo (MORON, 2016, p. 6).

Para Andrea O’Reilly²² (2016) as mães necessitam de um feminismo todo seu, visto que, o feminismo reivindicado pelas mães gerou interpretações equivocadas entre estudiosos(as), que não reconheceram a interseção da opressão de gênero específica ao tratar da maternidade (Lemes, 2021). Ressalte-se que O’Reilly (2016) compreende o termo *mães* como qualquer pessoa que se engaje no trabalho materno, independente do gênero, sexo ou vínculo biológico com a criança (Mendonça, 2018).

Sobre a decisão por usar a palavra “matricêntrico” em vez de “maternal” e usar o termo “feminismo matricêntrico” em vez de “feminismo materno” O’Reilly esclarece que refere-se ao estabelecimento de uma distinção entre um feminismo focado na mãe da teoria e política do maternalismo, este que funciona de acordo com a ideologia dominante da maternidade e enfatiza a importância do bem-estar materno para a saúde e segurança das crianças. A autora segue, esclarecendo que o feminismo matricêntrico entende a maternidade como social e historicamente construída, posicionando-a mais como uma prática do que como uma identidade.

Além disso, O’Reilly declara que é necessário distinguir maternidade e maternagem para esclarecer os conceitos, primeiramente traduzidos ao português pela professora Maria

²² Professora titular na Escola de Gênero, Sexualidade e Estudos das Mulheres da York University em Toronto, no Canadá e fundadora do campo dos estudos maternos/ motherhood studies (tradução de Maria Collier de Mendonça 2014) no país. O’Reilly também é diretora da MIRCI (Motherhood Initiative for Research and Community Involvement), organização que atua mundialmente para reunir pessoas da área acadêmica, ativistas e demais interessadas em promover debates sobre maternidade, maternagem e feminismo.

Collier de Mendonça (2018). Segundo Mendonça (2014) O'Reilly cunhou o termo *Motherhood Studies*, em 2006, para demarcar os Estudos Maternos (tradução nossa) como disciplina distinta e autônoma na América do Norte. Tais estudos baseiam-se em conceitos teóricos oriundos de Adrienne Rich, Sara Ruddick, Patricia Hill Collins, Andrea O'Reilly, dentre outras, integrando o campo das ciências humanas, sociais e biológicas, assim como também dialoga frequentemente com os estudos das mulheres e os estudos feministas. Trata-se, portanto, segundo Mendonça, de um campo extremamente interdisciplinar.

A definição de *motherhood* (RICH, 1976) diz respeito ao poder biológico e aos significados institucionais, simbólicos e culturais da maternidade. Por esse motivo, maternidade é a palavra que melhor traduz o conceito de *motherhood* para o português. Já o termo *mothering* resulta da fusão do verbo *to mother* (RUDDICK, 1989) com o sufixo *ing*, que indica ação e processo contínuo. Portanto, a palavra *maternagem* é o termo que melhor traduz o conceito de *mothering* para o português, pois, inclui o sufixo *agem*, de origem latina, que expressa exatamente a ideia de ação ou resultado de ação. Além disso, outras áreas, como a psicologia e o serviço social, já utilizam o termo *maternagem* para designar cuidados com bebês e crianças, realizados pelas mães ou outros cuidadores (MENDONÇA, 2014, p. 4).

Partindo dessas considerações, para promover novos debates, O'Reilly (2016) declara que “a distinção, cunhada por Rich, entre *maternagem* e *maternidade* promoveu o reconhecimento da *maternidade* enquanto não natural, necessária ou inevitavelmente opressiva. Ao contrário disso, a *maternagem* pode ser vivenciada como espaço livre da *maternidade* como instituição patriarcal, promovendo mudança social.

Entende-se que uma vez instaurado, o amor materno foi inscrito na memória familiar dos indivíduos e transmitido entre as gerações como uma crença irrefutável a partir do fim do século XVIII. atuando como um elemento organizador das sociedades, de forma a possibilitar o estabelecimento de regras de comportamento, que interessavam aos Estados, relativos às mulheres mães. Como um lugar sagrado, interdito de conversação, a *maternidade* passou a ser compreendida como algo do instinto da mulher, que se realizaria plenamente ao ser mãe (Resende, 2017), instaurando o que O'Reilly denomina de *maternidade patriarcal*.

Desenvolvendo um potente estudo através do qual buscou-se compreender as dimensões históricas da *maternidade* hegemônica, Matias (2021) consideram que a partir da lógica binária e oposicionista, foram dados outros contornos aos corpos em performances do masculino, que deveriam os distanciar da *maternidade*. Assim sendo, os autores compreendem a *maternidade* enquanto tecnologia que interpela e compõe múltiplos corpos, como um dispositivo, o qual se configura como a rede de elementos, a saber:

práxis, discursos, medidas, instituições, o dito e o não dito, cujo objetivo é governar, corpos e subjetividades para que se tornem úteis e adequados a uma determinada sociedade, evocando ainda os autores, tal conceito em Foucault (2006) que descreve dispositivo enquanto máquina produtora de subjetivação e de governo.

Na constituição e manutenção do dispositivo da maternidade o processo de sobredeterminação engendrou o entrelaçamento dos saberes, biológico, médico, religioso, moral, para atribuir a um corpo da espécie uma finalidade e seus efeitos, reclusão ao ambiente doméstico, inutilização da força, delicadeza, cordialidade, entre outros, serviram para rearticular e reajustar a subalternização dos corpos a uma utilidade e funcionalidade. Compreender a maternidade enquanto dispositivo é dizer que essa recobre todo campo social, afetando a todos os corpos, ainda que de forma desigual. É afirmar que a maternidade opera como um conjunto de elementos que constroem os corpos a se manterem nos limites ficcionados das identidades e dizer que não são somente os corpos categorizados como “mulher” que são interpelados por esse dispositivo biopolítico, mas que os múltiplos os corpos são atravessados (MATIAS, 2021, p. 8).

Silva (2018) pesquisando sobre como mulheres que eram professoras e mães conciliavam a diversidade de papéis atribuídos a elas, puderam observar, através dos dados coletados, alguns desafios destas personagens no que diz respeito à relação Mulher, Mãe e Professora no século XX, como a inflexibilidade do marido quanto à ideia de que elas pudessem inserir-se em uma profissão, a demanda de atribuições a serem realizadas, e o próprio fato de ser mulher em uma sociedade na qual ainda podia se notar alguns discursos contrários à sua autonomia e liberdade.

Já Silveira (2019) através de sua pesquisa de conclusão de curso, onde ouviu narrativas de estudantes mães do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), verificou que entre as alunas ouvidas houve uma tendência em naturalizar os papéis atribuídos socialmente às mulheres no exercício da maternidade. Mesmo ao se referirem as dificuldades para conciliar a vida doméstica, o cuidado com os filhos e a vida acadêmica, há pouca referência às questões estruturais, como o machismo.

Nesse sentido, os estudos de Marinacci (2022), que ouviu as principais dificuldades enfrentadas por estudantes mães do oitavo semestre do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, corroboram apontando a sobrecarga de trabalho consequente da acumulação de responsabilidades vivenciadas pelas alunas mães ouvidas, destacando esse como um dos principais motivos de queixas nas solicitações de cancelamento de disciplinas encaminhados à coordenação do curso de Pedagogia da referida instituição. O estudo demonstra ainda, que as ações institucionais específicas para as estudantes mães são pouco conhecidas e necessitam de mais divulgação nos debates e nas discussões no meio acadêmico. A pesquisa apontou como principais dificuldades

enfrentadas por estudantes mães na graduação de Pedagogia: a acumulação de responsabilidades; a dificuldade em conciliar os estudos e o trabalho; a dificuldade com organização e/ou tempo entre os estudos e o trabalho e entre os estudos e a maternidade; problemas financeiros; e falta de uma rede de apoio.

Consoante a esses achados pontuamos a pesquisa que realizamos na Universidade Federal de Sergipe, em 2021, ouvindo estudantes mães do curso de Pedagogia, ressaltando que além dos elementos já citados, o contexto remoto da pandemia de COVID-19 no qual as alunas estavam inseridas, a partir de onde expressaram os sentidos sobre maternagem, surgindo como forma de resiliência, naturalidade múltiplas funções ao mesmo tempo adicionando-se o cuidado em relação não só aos filhos mas, com outras pessoas, sobrecarga a que elas têm o dever de conciliar. O dever de ser forte na vulnerabilidade. O amparo que delas deve emergir e ao qual elas, muitas vezes, acreditam e compreendem nem merecer, já que *devem ser* fortes, o que significa, não expressar. A naturalização da sobrecarga.

Além disso, o paralelo entre a docência e os valores maternos, carregado dos paradigmas que o preenchem (o amor materno como valor); a frágil ou ausente rede de apoio; o paradigma da responsabilidade única e integral que blinda a estudante mãe de expor seu cansaço; O espaço da universidade enquanto escasso de acolhimento para com as particularidades das estudantes mães; a culpa, o sentimento de inadequação, o abandono, e em alguns casos, o adoecimento (Feldens e Backes, 2021).

A presente subseção traz em sua nomenclatura "ou o banheiro da academia" referindo-se ao estranhamento pelo qual a temática é recebida enquanto campo de investigação na relação da universidade e da ciência (Fontel, 2019; Silva, 2020; da Mata, 2022).

Se a ideia de que a realização da mulher pela maternidade está sendo desconstruída e na atualidade ela conquista espaço para fazer suas escolhas, isso resulta em uma mudança social e na ruptura com o papel feminino unívoco. Historicamente, processos de mudança possibilitam alterações nas formas de produção de processos de subjetivação, fazendo surgir novos papéis e formas de manifestações femininas (Machado, 2020).

O'Reilly (2023) toma como um dos pontos de partida para suas pesquisas que as mães precisam de um feminismo centrado na maternidade, dessa forma posicionando as

necessidades e preocupações maternas como os pontos de partida para o desenvolvimento tanto de uma teoria como de políticas sobre e para o empoderamento das mulheres.

Esse reposicionamento enfatiza que a categoria “mãe” é distinta da categoria “mulher” e que muitos problemas que as mães enfrentam – sociais, econômicos, políticos, culturais, psicológicos, entre outros – são específicos das funções maternas. Assim esclarece-se e enfatiza-se que o tema das mães, a maternagem e a maternidade merecem uma investigação acadêmica séria e bem fundamentada. (O'Reilly, 2023).

Entretanto, a maternagem e a maternidade ainda não foram incorporadas ao campo do feminismo acadêmico, permanecendo ainda periférico, e o que observa-se é que à medida que as mães começaram a convocar por um feminismo para e sobre as mães na última década mais ou e a solicitar sua inclusão no feminismo acadêmico, seus apelos não foram considerados com reconhecimento. Tais reivindicações vêm sendo desacreditadas ou mesmo ridicularizadas.

Um enorme desafio se desenha diante dessas considerações, percebendo-se claramente a dificuldade para perceber as mulheres para além de sua maternagem, transbordando as fronteiras da feitura desse corpo que recebeu a função de produção e reprodução da vida. Há ainda um longo percurso para desconstruirmos esse corpo mãe sagrado obrigado a viver uma função de cuidado para com todas as pessoas. Por isso a relação com o banzeiro relacionando essa peleja com a forte movimentação das águas dos rios causada pela força dos ventos, o que ocorre também no mar. Nessas intensidades se inscreve também esse estudo.

Diante dessas considerações e compreendendo a aproximação entre a maternagem e a docência, dentro dessas características e elementos já traçados até aqui, proponho-me a apreender experiências pessoais e coletivas tornando-as políticas (Pereira e Tsallis, 2020), ao mesmo tempo na intenção em intervir numa realidade que parece imutável, dura, consolidada. Como membro de Coletivo de Mulheres, pretendo acompanhar o novo, as criações e coletivizar essas experiências para promover a construção de epistemologias subversivas ao modelo hegemônico.

2.3. Professorar e maternar: afluentes em correnteza

Entre os discursos circulantes sobre a profissão docente, nos inquieta, sobremaneira, o entrelaçamento entre o feminino e o ser e fazer docente. Esse entrelaçamento repousa sobre a dispersão de outros discursos que constituem os domínios da Educação e da Pedagogia. Dispersão essa que abarca desde

princípios religiosos moralizantes, estereótipos de gênero, até a maternagem. Ao voltarmos nosso olhar sobre como o feminino e a docência estão imbricados, como são falados e imaginados, direcionamos nossos esforços para reconhecer as memórias históricas e discursivas que atualizam os discursos atuais e, assim, contribuir para a desnaturalização de sentidos nos discursos produzidos e circulantes no espaço cibernético, especificamente nas redes sociais, mas alcançando, também, assim acreditamos, outras esferas de funcionamento discursivo (DORNELAS e ASSOLINI, 2016, p. 61).

O processo de inserção da mulher no magistério aconteceu de forma progressiva e ganhou força no último quarto do século XIX. Tal fenômeno não deve ser tomado apenas como o aumento quantitativo do número de mulheres lecionando. Trata-se de algo mais profundo, que se vinculou a condições de produção institucionalizantes da mulher como professora, ao mesmo tempo em que define os atributos necessários para o lugar social da docente (Assis, 2022).

A construção da identidade docente reflete a ambiguidade das relações entre escola e família, entre professora e mãe, imprimindo uma concepção assistencialista que entende a docência como uma missão feminina, vinculando-a a um grau de parentesco (tia) que desqualifica a ação profissionalizada, restringindo-a aos cuidados com as necessidades básicas da criança, e tendo como atributos amor, cuidado, sensibilidade, delicadeza. Nesse contexto, as professoras exercem também o papel de “segundas-mães” e os alunos passam a ser percebidos como seus próprios filhos (Louro, 1997; Freitas, 2017).

As discussões sobre a educação formal por meio do magistério se davam sob os pressupostos de uma formação para o sacerdócio e o cumprimento de uma missão. O debate acerca da instrução básica de meninas e da profissionalização feminina emergia com força de importância e necessidade apenas para as mulheres que não tinham meios de sobrevivência por representar um trabalho que não feria as representações acerca da sua “missão”, a saber: domesticidade e maternidade. Esse ideário permanece e se reconfigura no Brasil durante o século XX, entretanto, dessa vez, o investimento em um modelo normativo de mulher e de feminilidade se evidencia, construído, de um lado, por uma nova preocupação especial com a infância, e por outro, pelo discurso religioso na condução da mulher ao lar como sua guardiã e pelo discurso médico pelo cuidado com a vida da criança (Santos, 2018).

Pensar é resistir. Neste sentido, é preciso ver na teoria uma prática política baseada na tentativa de desembotar a lógica através da qual uma formação discursiva e todo um conjunto de estruturas sócio-políticas a ela articulada conservam e ampliam sua força, desmantelando, por dentro, suas regras discursivas, invertendo seus sinais, confundindo seus efeitos de verdade (ALVES, 2014, p. 12).

Através das pesquisas de Vangiler (2016) podemos encontrar pistas sobre a existência de uma construção social e cultural, por trás do conceito de ser mulher, que permite a ela agir de determinado modo, aceitável ou não. Desse modo, neste contexto, ser professora é aceitável socialmente. A autora completa ainda que, desconstruir esta premissa demanda um esforço grande, pois toda a sociedade está organizada para pensar que a mulher possui talento “natural” para cuidar de criança e homem.

Mesmo quando já introduzido um avanço acerca da imagética feminina em relação aos períodos anteriores, quando mistérios e credences advindos da Idade Média ainda influíam nessas representações, os positivistas, adotando os modelos de domesticidade e renúncia, foram determinantes para a desclassificação social da mulher. O discurso das qualidades morais femininas fundamentava-se de ambigüidades referendando o discurso de inferioridade biológica que vinha impregnando também o discurso dos evolucionistas (Almeida, 1998)

Há uma estreita relação entre a construída “natureza feminina” e a figura da professora: cuidado, paciência, abnegação, instinto maternal, atenção, carinho e responsabilidade com a educação. Afinal, o território escolar foi aproximado do ambiente de casa, ou como costuma-se argumentar, “A escola é um prolongamento do lar”. Ser professora, nestas condições, significava se assemelhar a tal modelo e possuir vocação, ou seja, a professora é aquela que cumpre uma missão socialmente autorizada de cuidar e educar os filhos da Pátria. Modelo, vocação e missão fecham o círculo em torno da imagem da mulher no magistério (Assis, 2022).

Durante o início do século XIX, às mulheres era designado o direito de exercer funções assim relacionadas a vida privada o que determinava o magistério única alternativa de acesso das mulheres à esfera pública, como também aproximação com saberes que por muito tempo lhes foram negados.

Louro (1997) nos diz a respeito: “O mestre que inaugura a instituição escolar moderna é sempre um homem, na verdade um religioso” (LOURO, 1997, p. 92). Tais educadores deveriam exercer a função como se fosse um evento missionário. Para esses docentes, segundo a autora, foram escritos manuais que designavam condutas posturais, regulando seus gestos, limitando sua fala, restringindo seus movimentos, determinando os modos de interação com os estudantes, assim também como destaca que, no Brasil, primeiramente, a instituição escolar é masculina e religiosa, que investiu na formação de meninos e jovens brancos das classes dominantes.

Compreende-se, desse modo, a profissão percebida como masculina até os anos finais do século XIX, até que a docência feminina, no Brasil, vai assumindo lugar na educação, originando-se a partir de determinações de base moral da época que consideravam inadequado que as meninas fossem educadas pelos professores homens.

Vangiler (2016) também trata sobre a ampliação da entrada das mulheres para a função de professora, esclarecendo que esta começa a expandir-se quando há uma ampliação das vagas para as crianças, havendo, portanto, um aumento significativo das classes femininas. A autora descreve também que, o crescimento industrial, período marcado mundialmente por uma série de mudanças, ocasionaram a abertura de novas possibilidades profissionais, contribuindo para que os homens buscassem novas funções, deixando as vagas ociosas, obrigando então o Estado, que começava então a assumir para si a responsabilidade pela educação da população, a função de contratar mulheres para assumir esses lugares.

Na docência do Brasil do século XIX a desvalorização profissional dos mestres-escola, como eram chamados os professores, por conta do desprezo pela profissão e pelos baixos salários, abrindo-se dessa forma às mulheres a oportunidade de acesso à vida pública por meio de uma profissão que a passava a exigir docentes dóceis, resignadas e submissas que, para se tornarem profissionais, estariam dispostas a se sujeitar a ambientes e situações de trabalho precarizados. Essas circunstâncias muito se aproximam do sentido que até hoje é muito propagado e até mesmo perspectivado diante da docência, o amor e abnegação diante da profissão (Ataíde, 2016).

No final do século XIX e início do século XX acontecem algumas mudanças na oferta do ensino primário no Brasil. A escola antes destinada unicamente aos meninos, paulatinamente se abre para as meninas, trazendo para o debate o impedimento moral dos homens se dedicarem a educação feminina, já que, naquele período, não era indicado que o sujeito masculino fosse responsável pela escolarização das meninas. A aluna deveria contar desde a tenra idade com alguém que representasse um exemplo a ser seguido, ao mesmo tempo em que a familiarizasse com o universo das prendas domésticas e da administração do lar. Não obstante, a mulher enquanto professora acabava auxiliando na instituição da posição atribuída preferencialmente ao sexo feminino: a de mãe, esposa e dona de casa. Assim sendo, os fios que tecem argumentos que justificam as mulheres como as mais indicadas a atuarem como docentes nas escolas femininas são produzidos, tendo em vista a questão moral e as peculiaridades envolvidas na formação das alunas (Assis, 2022).

Ser mãe. A esse papel se destinarão, necessária (o texto não deixa alternativa) e exclusivamente, as meninas educadas. Mas é que são Mães espirituais, elas mesmas, as Filhas da Caridade, Irmãs entre si. “Uma Filha da Caridade é a mãe, com a ajuda de Deus, da menina do povo. Ela a envolve de cuidados, de afetos, de conselhos, e de toda a solicitude da maternidade na ordem da salvação. A tarefa de educar será confiada à professora. Educar é “ocupar-se da menina desde a mais tenra infância; é envolvê-la de sua mais salutar influência; é segui-la pouco a pouco, desde o começo de sua vida e sempre cultivando sua inteligência, alimentando seu coração com ensinamentos diversos e formando-a na prática de todas as virtudes que devem compor sua riqueza aqui na terra, prevenindo-a contra todas as armadilhas e todos os perigos que ela deve enfrentar, assegurando sua felicidade em um mundo melhor”. Para isso era preciso exercer a *maternidade espiritual*, patrimônio de vossa santa vocação e que o céu vos confia para assegurar sua felicidade no tempo e na eternidade (LOPES, 2017, p.5, grifo da autora).

O misticismo envolto ao discurso da vocação feminina para a educação sustenta também a abnegação do sexo, compondo parte constituidora da aproximação entre magistério, mulheres e da naturalização de tal prática como feminina, entretanto, para cumprir tal missão, os valores defendidos pelo catolicismo e patriarcalismo não deveriam ser rompidos, ou seja, as mulheres deveriam permanecer atuantes em seus lares, fiéis aos seus maridos e atentas a sua missão prioritária: a maternidade. Em suma, a mulher é colocada no espaço doméstico como dona-de-casa, mãe, esposa..., e no espaço público, no qual antes estava ausente, em uma relação de dependência dos valores tidos como naturalmente femininos. Eis o funcionamento de uma memória - ser mãe, esposa, filha, cuidadora, doar-se – que desliza e se repete em espaço outro, aquele agora do universo do trabalho escolar (Assis, 2022).

Relacionam-se as considerações até aqui desenvolvidas também com o fato de que a maioria esmagadora dos docentes do ensino infantil sejam mulheres. Fato inclusive, exigido por grande parte da sociedade, visto que esse segmento se assemelha quase em sua totalidade com o ambiente do lar (ou assim se exige ser, sem considerar os diferentes contextos), impondo-se mais ainda os paradigmas de um docente amável, doce e paciente, maternal, características não compatíveis com a imagem masculina, nos chamando atenção para outro importante fator relativo aos conhecidos baixos salários das profissionais desse segmento educacional, possibilitando a aproximação entre feminização e desvalorização salarial.

A ideia relativamente comum de que é preciso ‘gostar do que faz’ para ser professora remete a uma interpretação de senso comum manifesta em relação às professoras que se colocam de maneira crítica perante as condições laborais. Há, assim, certo ar de dogma que esconde o que de mais machista existe em relação ao tema: a submissão. Professora que se posiciona de maneira crítica em relação à materialidade na qual desenvolve suas atividades ganha, no senso comum, sinônimo de insolente, de profissional que não gosta do que faz, de mulher não submissa às condições contextuais que lhe são dadas para contornar com zelo e

reponsabilidade, de ostentar uma postura fálica. Não é o sistema que falha: são as professoras que não se submetem, ou pior, mulheres que não querem 'cumprir' com sua vocação!(DAMETTO E ESQUINSANI, 2015, p. 154).

Esses fatores podem ser considerados como um conjunto de algumas das condições para a construção de enunciações no que se refere às práticas e aos sujeitos educativos e, considerando os atravessamentos de gênero no âmbito da educação, construindo novas formulações discursivas que caracterizam o sujeito professor pela regulação da experiência de ser professor/professora (Santos, 2018).

"A mulher nasceu para ensinar, e o ensino é nela a segunda função da maternidade" (CAMPAGNOLI, 2020, p. 104). Situando a segunda subseção do segundo capítulo de sua pesquisa, Campagnoli expõe nesse item sobre as articulações entre os papéis das mulheres em relação à educação, ressaltando o quanto essa também foi a forma que o Estado encontrou para resolver inúmeros problemas, pois enquanto professoras, as mulheres se instituíam como colaboradoras ao bem-estar da nação, recebendo, inclusive, salários inferiores aos dos homens, economizando, portanto, além de terem a possibilidade de aplicar seus conhecimentos no lar articulando assim, trabalho e afazeres domésticos (Campagnoli, 2020).

Segundo essa pesquisa, destaca-se nessa característica maternal da docência concepções que incitavam a mulher a dedicar-se à docência por amor, por vocação, elementos que marcaram fortemente o magistério e repercutem até os dias atuais, considerando a desvalorização docente praticada pelas políticas públicas. No entanto, apesar de todos os obstáculos concretos e ideológicos, para a autora, as conquistas educacionais femininas seguiram adiante (Campagnoli, 2020).

3. NARRATIVAS - MULHERES, PROFESSORAS, MÃES: CARTOGRAFANDO ÁGUAS QUE TRANSBORDAM

Figura 7 - Philos - Ferreira Gullar



Fonte: <https://www.facebook.com/philos.shofia?mibextid=ZbWKwL>

CARTA

Em São Luís, são duas da tarde e o sol forte me deixa amuada. Meu primeiro filho nasceu ontem. Meu corpo arde em febre por conta dos peitos que explodem em leite. As lágrimas rolam a cada mamada. Meu corpo é uma onda de dores, hormônios, suores, esperas e afetos. Tudo é poroso. Quando o sol trisca o horizonte eu quero dormir e quero sentir o vento buliçoso na praia do Calhau numa maré de Sízígia. Talvez um sono rápido de mãe que precisa olhar um bebê novinho possa me dar a chance de uma rápida olhada para fora do mundo das fraldas. Meu filho dorme agora, tranquilo. Não sei se durmo, se tomo banho ou se escrevo. Então escrevo e sonho e respiro e tomo fôlego.

Da autora, setembro de 1997, São Luís do Maranhão

3.1- O Entre. A Escuta. As confluências

As narrativas foram aqui transcritas integralmente, a partir de nossos movimentos de encontro para as entre-escutas, aos quais nos disponibilizamos a entrarmos em confluências e construirmos juntas. Escorrendo entre as palavras, corporificam-se as colaboradoras dessa pesquisa. Três mulheres professoras mães, sobre as quais mantivemos as identidades em sigilo, nos referindo a cada uma por nomes relacionados ao elemento água, que percorre junto à escrita desse estudo enquanto fluxo que corre, escorre e permite: Iara, Dóris e Cora. As narrativas compõem o corpo do texto em fonte 11 e recuadas para não se confundirem aos parágrafos de outros autores e referências que são trazidos aqui para conversarem junto com elas.

Nos movimentos dessas águas, maneiras de viver/pensar/criar, a educação, os filhos, a si mesmas. Com a docência e a vida.

Avizinham-se composições próprias, alheias e confluências, problematizando as questões que surgiram das leituras, da escolha do referencial teórico, das observações acerca do objeto e das sensações partilhadas entre as participantes. A partir da multiplicidade do conjunto de elementos que desenham essa paisagem, reconhecemos que nossa escrita se produziu a partir de várias mãos e vozes, de corpos envolvidos nos processos insurgentes que, diante das provocações que passaram a ser disparadas por meio dessas situações.

Conceitos que permearam nossas leituras movimentaram-se e foram colocados em consonância às fotografias, imagens de obras artísticas, cartas, poesias, docência. Nesse “entre”, pariram-se escritas, diferentes modos de pensar. Os conceitos vibram com as narrativas em suas conexões com outros elementos, da vida, da docência, da educação, também da arte, gestando e partejando sentidos junto e a partir dessa experimentação.

Intensidades, fluxos, apagamentos e criação. Buscamos a resistência, uma busca por rachaduras dos discursos que procuram conter a vida e/ou eliminar o caos. Buscamos por habitar entre forças que nos forçam pensar e revelar que o óbvio não é tão óbvio assim e que o natural e universal camufla problemas que precisamos emergir.

Figura 8 - Philos - Wislawa Szymborska



Fonte: <https://www.facebook.com/philos.shofia?mibextid=ZbWKwL>

3.1.1 - A esfera do cuidado - a força do trabalho reprodutivo

Meu pai teve duas famílias. Quando se casou com minha mãe, ele já tinha filhas que eram mais velhas até mesmo que ela. Eu tenho irmãs bem mais velhas que eu. Uma já faleceu, uma irmã minha por parte de pai e têm outras mais velhas que ela, então são gerações totalmente diferentes. E a maioria das minhas irmãs, com exceção da mais velha, seguiu essa área da Educação. Elas moram em Salvador e não tínhamos tanta convivência, apenas uma delas mora aqui e era professora do Estado e do Município e já está aposentada. Tive muita vivência nesse meio da igreja com essa parte de ensino, de professorado, porque lá na igreja, na época de painho tinha uma escola funcionando, se não me engano a nível municipal, e eu estudei lá. Fiz parte dessa escola, eu minha irmãs e junto da escola havia um asilo e um orfanato de meninas, funcionava cada coisa em seu espaço, mas, tudo na área da igreja (IARA, 2023).

Ao descrever o contexto de sua infância, Iara declara sua convivência com o cuidado desde muito cedo. O primeiro elemento marcante que sua narrativa desenha é o grande afeto pelo pai, por sua própria presença, personalidade. O pai mais velho, aquele que paterna já desde o próprio corpo, que por sua idade oposta às idades usuais dos outros homens (as pessoas costumam dizer, nessas situações: "parece que é seu avô") já traz na

própria corporeidade um discurso agregado de distanciamento dos filhos mais novos e de necessidade de cuidado. Iara revela que cresceu percebendo que deveria atentar para a saúde de seu pai, baseada em sua idade. O que conseqüentemente coloca sua mãe também no lugar de cuidadora do companheiro e dos filhos.

E então eu frequentava tudo aquilo, participávamos também da escola bíblica dominical, enfim, vivíamos cercados de professores. Eu enquanto criança, comecei a brincar de aulas, além disso eu fiz cursos para trabalhar com crianças, tinha também os ensinamentos da igreja e isso tudo foi me despertando esse lado do ensinar. Minha primeira escolha foi o curso de História, participei do vestibular para História na UFS, mas, eu não tinha experiência com essa coisa dos estudos, mesmo com minhas irmãs formadas, mas eu não tive tanta convivência com elas. Aqui em casa era assim: meu pai fez supletivo, porque ele precisava trabalhar então ele fez o ensino médio assim. Já minha mãe nunca foi à escola. Ela é do interior, é de Alecrim, entre Malhador e Itabaiana. Então, ela trabalhava na roça, família pobre. Então minha mãe não teve acesso à escola, ela frequentou a casa de uma senhora que a ensinou escrever o nome, só, então ela não sabia nem ler nem escrever

[...] Eu não tive avós, então aqueles idosos do asilo a gente "tomava emprestado" como nossos avós (IARA, 2023).

Em seguida, ela descreve o contexto em que foi inserida nas relações de ensinagem, além do cuidado, já que desde pequena conviveu com crianças e idosos de uma instituição, pessoas as quais Iara relata ter desenvolvido um vínculo de afeto, adotando os idosos como avós que não teve e realizando mais tarde um curso para trabalhar com as crianças da instituição, que faziam parte do seu cotidiano, da comunidade que agregava sua família, além de relatar que estava sempre cercada de professores da escola dominical na igreja, recebendo ensinamentos nesse local que, segundo ela compuseram seu desejo por ensinar.

Observando os aspectos históricos percebemos que não há uma ideia única em se tratando de cuidado, mas um conjunto de noções que se unem por alguns sentimentos básicos, por algumas narrativas formativas, cuja influência perdura através dos tempos e por diversos temas recorrentes, caracterizando-o enquanto um processo e não apenas um conjunto de regras ou técnicas unidas em um manual.

Ribas (2018) destaca, a partir de seus estudos, que o cuidado pode ser pensado enquanto um elemento mais invisível e ao mesmo tempo mais instituído socialmente: o cuidado reprodutivo, que é realizado na grande maioria das vezes por mulheres. Entretanto tal cuidado não está circunscrito apenas à esfera do trabalho formal como também enquanto trabalho reprodutivo não pago.

Esse trabalho reprodutivo são todas as ações que se desenvolvem no cuidado da vida, ou seja, envolvendo-se nessa esfera o cuidado em relação às nossas filhas e filhos

para que possamos trabalhar e o cuidado de idosos, por exemplo. Os cuidados estão inseridos no plano de fundo pela infraestrutura invisível do trabalho doméstico, que cuida, alimenta e nutre (emocional, culturalmente, etc.) a porção “produtiva” da sociedade (Ribas, 2018).

O processo de naturalização de certas performances (dos homens, no espaço público e do trabalho; das mulheres, na maternidade e no âmbito doméstico) proliferou na ascensão do capitalismo. Torna-se necessário destacar o que Ribas (2018) quer nos dizer em relação a “naturalizar performances na/da maternidade”. A autora pontua que a relação (não necessária) entre capacidade de procriação e maternagem. Se a primeira ainda é possibilidade de apenas parte da população humana, a segunda é uma habilidade que pode ser desenvolvida em qualquer pessoa (Ribas, 2018, O'Reilly, 2016).

O modo como esta habilidade é promovida e direcionada a determinadas sujeitas são questões que variam no decorrer da história e, também, com diferenças entre culturas distintas, esquadrinhando a maternidade enquanto uma construção social (Zanello, 2016).

Federici (2019) pensando a respeito desse "trabalho do lar" ressalta a importância em pensarmos o conceito de “fábrica social”, traduzida na teoria de Mario Tronti em *Operai e Capitale* (Trabalhadores e capital, 1966), segundo a qual analisa o quanto as relações capitalistas tornam-se tão hegemônicas que subjagam as relações sociais ao capital configurando a sociedade em fábrica e as relações sociais em relações de produção. Para Federici esclareceu-se logo que a ideia de “fábrica social” estava centrada, acima de tudo, na cozinha, no quarto, na casa (na medida em que esses eram os centros de produção da força de trabalho), e a partir daí espalharam-se para a fábrica, alcançando escola, escritório, laboratório.

Em contraposição a isso, menciona a autora, que as mulheres vêm virando essa situação de cabeça para baixo, sendo que o modo de fraturar essa estrutura está alinhado em escancarar e pontuar de seus limites, usando seus tijolos teóricos para construir um novo tipo de subjetividade e estratégia políticas, demonstrando as diferenças fundamentais entre tarefas domésticas e outros tipos de trabalho para desmascarar o processo de naturalização que esse trabalho sofreu por causa de sua condição não remunerada, revelando assim como os atributos da feminilidade são na realidade funções de trabalho (Federici, 2019; Monteiro, 2018).

Eles dizem que é amor. Nós dizemos que é trabalho não remunerado. Eles chamam de friidez. Nós chamamos de absenteísmo. Todo aborto é um acidente de trabalho. Tanto a homossexualidade quanto a heterossexualidade são condições de trabalho. Mas a homossexualidade é o controle da produção pelos trabalhadores, não o fim do trabalho. Mais sorrisos? Mais dinheiro. Nada será tão

poderoso em destruir as virtudes de cura de um sorriso. Neuroses, suicídios, dessexualização: doenças ocupacionais da dona de casa (FEDERICI, 2019, p. 40).

Em outro momento das entre-escutas, Iara refere-se à experiência vivida durante a graduação em uma instituição particular em relação à convivência com uma pessoa com deficiência, colega de turma, quando descreve que toda a turma, composta a maioria por mulheres "cuidava" atenciosamente desse colega, a ponto de por vezes acabar por atrapalhá-lo. O elemento cuidado mostra-se aqui camuflando perspectivas capacitistas, leitura que se faz a respeito de pessoas com deficiência, assumindo e definido tal corpo enquanto naturalmente menos capazes e credor de assistência constante. Dessa forma, mais um paradigma se reforça e as oportunidades de perceber a diferença enquanto potência criadora são desperdiçadas.

Inclusive estudei com um colega que é cego e ele nos contava da sua luta por conta da falta de políticas públicas que acolhessem suas demandas. E a convivência com esse colega foi uma aula pra gente, a maioria da turma era de mulheres e todas ajudavam ele, às vezes por isso até o atrapalhava, porque a gente tem esse costume de querer ajudar né?!(IARA, 2023).

Dóris e Cora em suas contextualizações ao começarem a falar sobre a partir de que momento de suas vidas pensaram em professorar, também destacam o período da infância aproximado à prática de ensino e situações de vida semelhantes. Assim como declarado por Iara, elas também são mulheres advindas de famílias do interior do Estado de Sergipe, pequenas cidades ou povoados, estudantes de escolas públicas.

Então, minha história com a Educação começou da minha família porque minha mãe hoje é professora aposentada, mas a vida toda a profissão dela foi ensinando, então a gente cresceu em sala de aula, desde pequenininha mesmo, bem bebezinha minha mãe não tinha com quem deixar, porque a mãe dela, a minha vó, faleceu quando eu tinha seis meses de vida, então eu e meu irmão crescemos no ambiente da escola. Ela levava a gente pra escola, dessa forma, fui criada em sala de aula. E eu ajudava muito, dando suporte a minha mãe, fazendo os desenhos das atividades que ela elaborava em casa para os alunos, enquanto minha mãe fazia as atividades de casa e então fui me acostumando vendo aquela rotina dela diária, dela trazer as atividades pra casa e muitas vezes a gente também acompanhava ela nos eventos da escola.

Tudo isso me despertou a vontade de também tá contribuindo com a formação de outras pessoas, e aí eu decidi fazer o curso de Pedagogia. Antes eu fiquei indecisa porque eu gosto muito da área de Ciências então eu tentei ainda Ciências Biológicas, mas era pra ser professora, isso era bem nítido pra mim, só que não consegui, aí fui fazer Pedagogia para trabalhar com as turminhas menores e desde o início me identifiquei, me apaixonei (DÓRIS, 2023).

Dóris, filha de uma professora, acompanhando a mãe para a escola todos os dias e fornecendo suporte nos trabalhos de casa, até mesmo ilustrando as atividades de casa dos alunos os quais a mãe elaborava, junto ao irmão cresceu no chão da escola, que significou para ela um segundo espaço considerado como lar. Desde muito cedo tomou para si a responsabilidade de junto a mãe cuidar da casa, vendo-a e ajudando-a nos trabalhos domésticos, além de se apropriar do cotidiano da docência escolar, o que segundo ela, despertou sua vontade em contribuir com a formação de outras pessoas.

Cora, filha de agricultores, pais que não sabiam ler ou escrever, relata brincadeiras infantis com as vizinhas, filhas da professora da sua escola, também demonstrando a proximidade de sua realidade com a docência e o cuidado em relação a irmã mais nova.

Eu lembro de desde criança brincar de ser professora. Minhas bonecas eram meus alunos, numa escola que era feita no quintal da minha casa. Debaixo das mangueiras brincavam eu minha irmã e duas meninas que moravam ao lado da nossa casa. A mãe delas era nossa professora na escola, a tia Marly. Eu nasci no interior de Sergipe, em um povoado que tinha duas pequenas escolas e eu me lembro até hoje de minhas professoras.

Minha mãe e meu pai eram agricultores e só sabiam escrever o nome. Junto aos meus pais morávamos eu e minha irmã mais nova, que era bem doente enquanto pequena e precisava de cuidados, então quando minha mãe não podia eu cuidava. Ela era como filha pra mim. Ainda é (CORA, 2023).

Para Federici (2019) é importante reconhecer que falar de trabalho doméstico não é conjurar um trabalho como os outros, mas, sim, mobilizar o pensar sobre a manipulação mais disseminada e sobre a violência mais sutil que o capitalismo já perpetuou contra qualquer setor da classe trabalhadora, segundo a autora, não sendo apenas imposto às mulheres como também transformado em um atributo natural da psique e da personalidade femininas, transfigurado desse jeito em necessidade interior, uma aspiração, algo perspectivado por "todas" as mulheres. O trabalho doméstico foi assim transformado em um atributo natural em vez de ser reconhecido como trabalho, destinado a não ser remunerado, por se tratar de uma missão da natureza feminina.

Se realizar certas tarefas é considerado natural, então se espera que todas as mulheres as realizem e que, inclusive, gostem de fazê-lo — até mesmo aquelas mulheres que, devido à sua posição social, podem escapar de (grande) parte desse trabalho, já que o marido pode pagar empregadas domésticas e psiquiatras e desfrutar de várias formas de diversão e relaxamento. Podemos não servir a um homem, mas todas estamos em uma relação de servidão no que concerne ao mundo masculino como um todo. É por isso que ser chamada de “mulher” é uma provocação, é algo degradante. “Sorria, querida, qual é o seu problema?”, é algo que qualquer homem se sente legitimado a perguntar a uma mulher, seja ele o marido, o cobrador no ônibus ou o chefe no trabalho (FEDERICI, 2019, p. 46).

Tecida em uma rede discursiva que imbricada de memórias, tradições e autoridades diversas, a representação da "verdadeira mulher", mãe/ esposa/dona de casa/rainha do lar é ainda em nossos dias, a imagem da maioria das mulheres. A multiplicidade, que compõe o desejo e a experiência das mulheres, é esquecida pelo efeito homogeneizante da imagem da *mesmice* (Swain, 2000).

Eu me lembro de minha mãe cuidando da casa e das criações e a rocinha que a gente tinha ao redor da casa. Das galinhas à horta. Fazendo comida. E ela costurava também. Como o dia dela era fazer todas essas coisas e precisava cuidar da minha irmã, eu dava banho e cuidava da alimentação dela. Não lembro de ver minha mãe fazer outra coisa na vida, a não ser no final da tarde, quando ela se sentava na calçada para conversar com as vizinhas, parceiras do mesmo cotidiano. E ela dormia bem cedo. Eu achava que era porque ela gostava de dormir cedo. Mais tarde entendi o cansaço dela. Eu não queria uma vida assim como da minha mãe (CORA, 2023).

Nietzsche (2019) questiona a nossa maneira corriqueira de proceder, pensando a moralidade enquanto obediência a costumes, não importa quais sejam; mas costumes são a maneira tradicional de agir e de avaliar. Em coisas nas quais nenhuma tradição manda não existe moralidade.

Em *Genealogia da Moral* (2017), Nietzsche apresenta o princípio das raízes humanas, de ocorrências às quais eram atribuídas causas metafísicas, nos mostrando como certos padrões de comportamento não são algo posto, só podendo ser avaliado ao se tomar conhecimento do contexto no qual tais valores nasceram e foram sendo reproduzidos, promovendo assim a partir dessas questões uma crítica aos valores que direcionam nossa conduta, identificando os jogos de força que levam à emergência de certas posturas diante do mundo (Silva, 2013).

Segundo Deleuze, a partir de conceitos de Nietzsche, quando não compreendemos o motivo de algo, nós moralizamos, seguimos um *deve-se*, uma obediência provocada justamente pela falta de conhecimento sobre as causas. Essa moral é de certa forma um atentado contra a vida, pois ao ser baseada em categorias de bem e de mal, na ideia de punição, e na sujeição a algo transcendente, favorece a culpa e o ódio, inclusive contra si mesmo (Duenha, 2019).

O cuidado surge nas falas das professoras enquanto elemento ao qual podemos relacionar ao que Nietzsche proclamou de moralidade do costume. Desde crianças, as professoras estiveram em contato com realidades que lhes produziram enquanto corpos

mulheres, entendidos como depósito de características femininas. O corpo obediente, dócil, servil e cuidador. O que desvela cuidado com os outros em detrimento de si.

Dessa forma, para adequar-se à sociedade, o ser humano, desde a mais tenra idade é inserido na moralidade dos costumes e a partir dela é produzido o homem soberano capaz de fazer promessas (Nietzsche, 2017). A moralidade do costume torna algumas coisas fixas no ser humano e tais coisas não devem ser jamais esquecidas, devem ser cravadas na memória, mesmo que à força e violentamente.

Nos diz Nietzsche (2017) que o mundo conceitual moral da culpa, da consciência, do dever, da sacralidade do dever possui suas origens na esfera do direito das obrigações, o que concretiza a interligação entre as ideias de culpa e sofrimento, enlace esse que talvez, segundo ele, jamais tenha se desfeito.

Tais forças produziram o que Rago (1985) denominou de processo de colonização da mulher

Às mulheres ricas, em meados do século XIX, as exigências de um bom preparo e educação para o casamento, tanto quanto preocupações estéticas, reclamam sua frequência nos novos espaços da cidade, como nas escolas criadas para os filhos de famílias abastadas. Às mulheres pobres e miseráveis, as fábricas, os escritórios comerciais, os serviços em lojas, nas casas elegantes ou na Companhia telefônica eram alternativas possíveis e necessárias (RAGO, 1985, p. 63).

Ainda segundo a autora, quanto mais a mulher escapa da esfera privada da vida doméstica, mais a sociedade lhe atribui a maldição do pecado, o sentimento de culpa diante do abandono do lar, dos filhos, do marido cansado das atividades laborais. Todo o discurso moralista aponta para ela (Rago, 1985). Dessa forma, a mulher é conduzida ao território da vida doméstica pelos discursos do instinto natural e o sentimento de sua responsabilidade na sociedade. "Tudo o que ela tem a fazer é compreender a importância de sua missão de mãe, aceitar seu campo profissional: as tarefas domésticas, encarnando a esposa/dona-de-casa/mãe-de-família" (RAGO, 1985, p. 75).

Mainha por exemplo só cuidava do meu pai, que era diabético e tinha problema de coração, então convivi muito com o medo da morte, porque quem cuidava dele era eu e minha mãe, na verdade era eu que cuidava dos doentes da família, então acho que isso ficou impregnado em mim (IARA, 2023).

A realização das tarefas domésticas configura-se em responsabilidade atribuída quase que exclusivamente às mulheres, que, somadas muitas vezes aos estudos e/ou trabalho fora de casa caracterizam dupla/tripla jornada de trabalho (Da Costa, 2018).

A questão da produção de uma moralidade histórica feminina, camuflada em termos de reciprocidades e solidariedades familiares, desenha-se enquanto barreira à valorização do trabalho das cuidadoras, operando como mecanismo mantenedor de subordinações. O afastamento dessa subjetividade se converte em estratégia de resistência contra determinadas formas de exploração no trabalho de cuidado (Araujo, 2019).

Minha mãe nos dizia que se a gente quisesse estudar seria bom, mas ela não vivenciou a escola então não nos incentivava. Painho achava que estudar era importante, mas, ele já era idoso, pois quando eu nasci ele já tinha 63 anos, e esses fatores fizeram com que a gente não tivesse muito acompanhamento e orientação dos pais. Dessa forma, posso dizer que não fui criada e incentivada para desbravar o mundo. Meu contexto era bem fechado, minha visão do mundo era pequena (IARA, 2023).

No momento em que Nietzsche esquadrinha a moral ocidental problematizando-a ele promove o reconhecimento das condições de surgimento e estabelecimento de seus valores, buscando pensar sobre as condições sobre as quais este se apoia, questionando os valores tanto antigos quanto o estabelecimento de novos. Assim, seus pensamentos promovem a identificação de jogos de força que levam à emergência de certas posturas diante do mundo. Nietzsche perscruta o passado com vistas à abertura de um caminho para a inocência do devir (Silva, 2013).

3.1.2 - A escolha da profissão

Figura 9 - O ser mãe, de Flávia Rodrigues (Effie.mae)



Fonte: < <https://instagram.com/artematernagem?igshid=ODMwYzU2MzQ=> >

Anteriormente destacaram-se as contextualizações da infância das colaboradoras, quando cada uma ressaltou sua realidade enquanto crianças, advindas de escola pública de Sergipe. Iara relata que, embora não tivesse tido convivência com as irmãs (do primeiro

relacionamento do pai) de alguma forma foi a primeira imagem de mulheres educadoras que ela teve, pois, com exceção de uma as demais eram professoras.

Ela descreve que o pai incentivava os filhos a estudarem e destacava a importância da formação para vida, porém por ser um homem mais velho não tinha muito vínculo com os filhos, ou uma relação mais próxima, ao passo que a mãe, uma mulher agricultora que sabia escrever apenas o nome, apesar de incentivar para que os filhos estudassem não teve experiência no ambiente escolar, o que segundo Iara contribuiu para que ela tivesse acompanhamento e orientação limitada dos pais, até por ausência de conhecimento por parte deles.

Principalmente a minha mãe queria que a gente estudasse, mas ela não sabia muito das possibilidades, das profissões. Para ela, por exemplo, estudar para ser médico era coisa para gente rica, ou seja, para nós não cabia muita coisa, havia o nosso lugar e não eram todos os lugares que nos cabiam (CORA, 2023).

Assim, Iara descreve que não foi orientada para desbravar o mundo e que seu contexto era bem fechado, lhe oferecendo uma percepção pequena do mundo. Já nas palavras de Dora sua convivência desde muito cedo com o chão da escola foi seu grande incentivo para se tornar professora, enquanto Cora, que também foi aluna de escola pública relata a vulnerabilidade social em que sua família estava inserida, esclarecendo que sua mãe, uma mulher agricultora que assim como a mãe de Iara, foi ensinada basicamente a escrever o nome, não tinha conhecimento sobre as possibilidades para os estudos, inclusive deixando claro às filhas que "havia um lugar" em que se inseriam e, segundo Cora, não lhes cabia aspirar profissões que seriam inalcançáveis, por sua condição social.

Sobre tal questão, Carvalhaes (2019) em uma pesquisa na qual estudou desigualdades de oportunidades de acesso a trinta e quatro cursos diferentes de ensino superior em termos das características socioeconômicas, de raça e de gênero dos estudantes com foco de sua análise nos alunos do primeiro ano, o que lhe permitiu descrever as desigualdades de acesso ao ensino superior no país, encontrando através de suas observações que as oportunidades que se apresentam para homens e mulheres apresentam distinções e entre alguns elementos o autor ressalta que para brancos e negros, e para pessoas cujos pais tinham graus de escolaridade distintos (origens de classe distintas) há diferenças em relação às oportunidades, o que impacta diretamente na tomada de decisões ao pleitear vagas no ensino superior.

Iara, Dóris e Cora esboçaram suas aspirações profissionais no sentido de que levaram fortemente em consideração o fator social, já que narraram sobre o fato de terem

contato com limitadas informações. A narrativa de Cora demonstra isso quando relata que sua mãe lhe dizia que ela não teria condições para estudar medicina, por exemplo. Os relatos demonstram que a escolha por uma licenciatura perspectivou possibilidades que lhes estavam ao alcance, por serem graduações menos seletivas.

Ainda relacionando nossos achados com os de Carvalhaes

Os padrões de gênero são explicados, em geral, pela existência de crenças e valores sobre habilidades e inclinações “naturais” de homens e mulheres, que continuam presente nas sociedades contemporâneas e que são reproduzidas por pais, professores e colegas de classe (CARVALHAES, 2019, p. 201).

Diferenças nas escolhas de homens e mulheres também dependem de diferenças culturais e sociais que pessoas de sexos diferentes encontram ao longo da vida. Desigualdades raciais na sociedade também implicam em oportunidades educacionais distintas, embora a raça esteja fortemente correlacionada a classe de origem (Carvalhaes, 2019).

Eu tinha medo da UFS, daquele espaço imenso. Eu tive tanto medo que não fui olhar meu resultado, quando fiz a seleção para o curso de História, porque fiquei com medo de estudar na UFS. Daí eu decidi fazer em uma faculdade que estava abrindo aqui em Aracaju (IARA, 2023).

Um componente relevante desses estereótipos e que possivelmente influencia nas escolhas das mulheres ao decidirem-se por suas profissões seria a natureza “cuidadora” das mulheres, que as tornaria particularmente aptas para o desenvolvimento de atividades de cuidado. Tais observações autorizam-nos a pensar sobre o fato de ainda percebermos a concentração de mulheres em determinadas áreas e pouca representação em outras.

Eu tinha uma professora chamada Lucineide, ela tinha o jeito muito parecido com o meu e ela me marcou com o carisma dela, a forma de acolher, de receber a gente, a calma e tranquilidade dela. Alguns professores me marcaram pela postura grosseira, que assusta a gente, mas ela me estimulou bastante para ser hoje a profissional que eu sou (DÓRIS, 2023).

Vim fazer o ensino médio em Aracaju, cidade onde moro hoje, porque na época vim morar com minha tia, já que seu marido havia morrido e ela já havia me convidado antes, mas quando ele faleceu, ela se sentiu muito sozinha e falou com meus pais para que eu viesse morar aqui com ela.

Viver aqui foi um novo mundo que se abriu para mim, embora eu tivesse passado muita dificuldade para me adaptar, mas, com o apoio de minha tia, me ajustei às mudanças. Terminei o ensino médio em escola pública e lá me incentivaram a tentar o vestibular na UFS, o que eu jamais acreditei ser possível (CORA, 2023).

Mendes et al (2021) observando dados do CES (Censo do Ensino Superior/INEP) de 2002, apontou a configuração de campos femininos, caracterizados por grupos de curso

principalmente ligados ao cuidado, e campos masculinos, majoritariamente ligados às áreas técnicas. Retomando os resultados, em 2016, os autores observaram que as mulheres fizeram o caminho de inserção nos campos considerados masculinos de forma mais intensa do que os homens no sentido oposto. Os autores destacam tal fenômeno como resultado do incentivo maior para que mulheres façam tal movimento sendo dessa forma mais valorizadas do que seriam nas áreas femininas, enquanto o movimento contrário, ou seja, os homens adentrando áreas consideradas femininas seriam desvalorizados, com perdas econômicas e culturais, o que segundo os pesquisadores, implica a internalização de estereótipos de gênero e seu impacto na escolha de área de estudo (Charles & Bradley, 2002; Barone, 2011; Mendes, 2021).

Tive uma professora que me marcou muito. Era já na sétima série (quando a gente ainda chamava assim). As aulas de história traziam novos olhares que eu nunca havia escutado ou imaginado antes, era pra mim um jeito novo de ver o mundo. Essa professora nos mostrou um mundo de possibilidades que, mais do que podíamos viver e sonhar tínhamos direito a isso.

Foi ali que pensei em estudar e ser professora. E isso porque era o mundo que meus pés alcançavam, já que entendi que estudando em escola pública em um povoado eu não teria o preparo suficiente para tentar vaga para um curso mais concorrido. Pra isso eu precisaria de tempo e dinheiro para me preparar, recursos que eu não tinha. [...] Decidi fazer vestibular para o curso de Pedagogia porque eu já tinha uma experiência com crianças nas aulas de catequese da igreja que passei a frequentar quando vim morar com minha tia em Aracaju (CORA, 2023).

Prá e Cegatti (2016) comentam sobre a conquista do direito ao ensino superior pelas mulheres ao final do século XIX enquanto elemento que configura o quadro da educação e do magistério feminino naquele período histórico e a respeito do fato de que muitas mulheres preferiram cursos e carreiras profissionais menos prestigiadas ou mais relacionadas às tarefas de cuidado e às funções domésticas. As autoras consideram que tal fato também pode se relacionar ao estabelecimento de uma estratégia das interessadas em seguir os estudos superiores, uma vez que ao optarem por uma carreira considerada mais apropriada para elas e já povoada por mulheres em seus antecedentes períodos, essas enfrentariam menos barreiras para seguir um curso universitário.

Mas, a minha paixão era a educação infantil. Não tenho muita vontade de trabalhar com adolescentes, acho que não sei falar muito bem a linguagem deles, então não tive experiência trabalhando com jovens e adultos. Também não tive prática com creche. Acho que infelizmente pelos meus atuais problemas de saúde eu não consigo trabalhar com crianças bem pequenas. Fazíamos às vezes trabalhos junto com professoras de crianças pequenas e sei que por vezes até automaticamente é necessário pegar a criança no colo. Isso acontece até mesmo com a

turma de quatro anos e eu não costumo esperar a professora auxiliar ou alguém pra ajudar, pois às vezes não encontramos ninguém (IARA, 2023).

Ainda para as autoras, dessa forma a educação ratificou a participação feminina no mercado de trabalho ao longo do século XX e as escolhas por determinados cursos ou carreiras ainda permanece próxima daquelas feitas no passado, como expresso nas narrativas que compõem essa pesquisa, ratificando um esquema de subordinação do qual ainda não nos livramos.

Acredito que sempre quis ser professora porque penso que contribuir com a educação e desenvolvimento de um ser humano é uma missão. Quando comecei a dar aulas na catequese tratava aquelas crianças como meus filhos e me preocupava em oferecer a eles o melhor que eu pudesse ser.

Fui aprovada para o curso de Pedagogia da UFS no ano de 2005 e foi uma das maiores alegrias da minha vida poder ter essa oportunidade. Nesse ano minha irmã também veio morar em Aracaju (CORA, 2023).

A conquista do acesso ao ensino superior foi sem dúvida uma abertura à esfera pública para as mulheres, entretanto, as diferenças que compunham os currículos do ensino básico que reiteravam a ideia de uma natureza divergente e desigual entre os sexos e uma suposta incapacidade intelectual das mulheres (ensino para meninos e ensino para meninas), tendiam a se diluir nos currículos do ensino superior (Prá e Cegatti, 2016).

O magistério integra as mulheres recorrendo a uma “vocaçãõ” feminina para o ofício e apresenta a profissão da educação básica como função adequada às atividades femininas, pois esta se relaciona à função materna de cuidado das crianças e à tarefa de educá-las e socializá-las na infância. Uma das falas de Dóris, ao relatar sobre sua primeira experiência enquanto professora no ensino infantil destaca bem essa situação

[...] trabalhei durante sete anos em uma escola particular, no Bairro Siqueira Campos, lá eu trabalhava na turminha do maternal, pois, as coordenações achavam que era do meu perfil, por ser mais calma, tranquila, aquela coisa mais amorosa (DÓRIS, 2023).

Nesse sentido, as autoras consideram que para a feminização do magistério se estabelecer deve ocorrer também a denominada “segregação horizontal”, que é a concentração de mulheres em atividades entendidas como "femininas", processo acompanhado pela “segregação vertical”, entendida como as dificuldades para alcançar altos postos na hierarquia profissional.

Lima e Silva (2021) apontam para o processo chamado "teto de vidro" o qual se configura pelas dificuldades que as mulheres encontram no ensino superior para elevar sua posição na hierarquia profissional. Entre tais barreiras, pode-se mencionar o preconceito

implícito às capacidades femininas e as responsabilidades domésticas que decaem expressivamente sobre as mulheres, ocasionando duplas e até triplas jornadas para elas (Bonelli; Cunha; Oliveira; Silveira, 2008; Lima e Silva, 2021).

Como parte desse fenômeno denominado de “teto de vidro²³”, a existência dessas barreiras ao acesso a níveis de maior hierarquia e prestígio compromete, geralmente, as mulheres na construção da sua carreira na ciência. Então, mesmo que atualmente a participação das mulheres na ciência seja equitativa do ponto de vista numérico, a hierarquia acadêmica vai estar ocupada, sobretudo, por homens, independentemente da área do conhecimento (Silva e Ribeiro, 2014).

Criar minha filha sozinha me traz muitas angústias, principalmente porque trabalho o dia inteiro e me culpo por não poder dar mais atenção a ela. Contra todas as expectativas, busquei realizar uma pós-graduação na UFS, já que participava das reuniões de um grupo de estudos e pesquisas desde a graduação. Na primeira vez não obtive êxito, conseguindo passar na segunda tentativa.

Mas a pós-graduação é um lugar bastante difícil para quem não tem tempo integral para se dedicar, então esse sonho eu tive que deixar para depois, talvez em um momento em que eu possa solicitar uma licença do trabalho e quando minha filha estiver mais velha. Quem sabe?! Mas eu ainda sonho. Porém, entendo que não tenho condições por enquanto (CORA, 2023).

Em estudo recém-publicado na revista *Nature*, integrantes da Organização Parent in Science²⁴ mostram como a discriminação contra pais e mães na área científica afeta as mulheres de maneira mais significativa, ou seja, a maternidade continua sendo um fator determinante na redução da participação feminina na esfera da academia e da ciência.

Em artigo para a Revista Piauí, do mês de maio desse ano, Amanda Gorziza pontua outra tendência de desigualdade de gênero na universidade: o efeito-tesoura²⁵, movimento é caracterizado pela redução de mulheres na ciência em cargos mais elevados e, mesmo quando há doutoras disponíveis, elas são sub-representadas na docência. De acordo com o artigo esse fenômeno ocorre por conta da discriminação no próprio ambiente acadêmico,

²³ A expressão “teto de vidro” é utilizada como metáfora que significa a invisibilidade dos obstáculos que limitam e dificultam a ascensão das mulheres na carreira profissional, uma vez que não existem barreiras formais que justifiquem o fato de as mulheres não conseguirem ascender profissionalmente na mesma proporção que os homens (SILVA e RIBEIRO, 2014, p. 457).

²⁴ O Parent in Science surgiu com o intuito de levantar a discussão sobre a parentalidade dentro do universo da academia e da ciência. Suas ações emergem para preencher um vazio, de dados e de conhecimento, sobre uma questão fundamental: o impacto dos filhos na carreira científica de mulheres e homens (<https://www.parentinscience.com/sobre-o-parent-in-science>).

²⁵ Diversos cargos relacionados à academia e à ciência nunca foram ocupados por mulheres, de tal forma que se encontram mais mulheres na base da carreira científica brasileira, enquanto no topo, mais homens, o conhecido efeito-tesoura (CARPES, 2021, p. 01).

como também pela autoexclusão, quando mulheres não se consideram aptas o suficiente para determinadas áreas.

Configurações como essas situam sintomas dos estereótipos e concepções equivocadas sobre a maternidade na sociedade, sobre os quais nos propomos a problematizar nesse estudo. É possível ter em vista que as atribuições femininas, apesar de terem se estendido à esfera pública, não deixaram para trás o trabalho doméstico não remunerado e a sobrecarga de atribuições com a exploração e desvalorização das atividades imposta às mulheres, situação que demonstra uma dupla/tripla jornada de trabalho feminina, ou seja, uma dupla opressão de classe e gênero.

3.1.3 - Entre Maternâncias e a Sala de Aula

No início, quando terminei a graduação, eu pensava que iria começar com essa profissão de professora e depois iria trabalhar em outra profissão, mas não teve jeito, eu gostava de ensinar. Quando eu comecei, antes de engravidar, eu estava começando a estudar para concursos, para fazer outras coisas. Então fiquei gestante e pensei, vou ter que esperar minha filha completar uns cinco anos para que eu possa estudar novamente. Quando isso aconteceu e eu tava começando a estudar novamente, veio esse quadro de saúde da minha filha, de diabetes tipo 1, que é uma diabetes autoimune. Aí tive que estudar o assunto pra tentar entender melhor o que estava acontecendo.

Passamos por muitas superações. Então pensei que precisava focar nesse assunto e acabou, por enquanto vou ficar assim. Voltei a trabalhar quando minha filha estava com sete meses. Recomeçando depois da reforma da escola. Eu deixava ela na escolinha, que eu confiava por ser uma escola pequena e perto da nossa casa e eu conhecia a proprietária e as pessoas responsáveis, além do que eu não queria que minha mãe ficasse com toda responsabilidade pra ela. Graças à Deus tive essa opção de trabalhar meio período, porque eu nunca quis que minha filha ficasse em período integral na escola. Sei que quem precisa, precisa, mas eu nunca quis (IARA, 2023).

Acompanhando a narrativa de Iara, observamos o momento em que ela nos diz que, no início de sua carreira como professora, antes de engravidar, ela estava começando a estudar para concursos, na perspectiva segundo ela, para fazer "outras coisas". Assim que ficou grávida, Iara refletiu a respeito ponderando que necessitava a partir de então, aguardar a filha completar cinco anos para que pudesse retornar aos estudos. E quando finalmente a filha já alcançara tal idade, seu quadro de saúde se complexificou pela presença da diabetes tipo um, demandando de Iara a busca por conhecimento a respeito da condição da filha, se qualificando para essa função.

Com a chegada da maternidade, Iara tomou decisões baseadas nessa nova realidade, ancorando-se nos preceitos da maternidade patriarcal (O'Reilly, 2016) que lhes foram

ensinados. Em alguns momentos de sua narrativa tais elementos se esclarecem. O fato de interromper os estudos para cuidar da filha em seus primeiros meses demonstra sua crença de que à mãe se atribui a exclusividade de tal atenção ao bebê. E em seguida, sua fala a respeito do quadro de saúde da filha que precisa de atenção até a atualidade, também segue preceitos que demandam dedicação e prioridade às demandas da criança.

Ao retornar para dar aulas, após licença, Iara ressalta o cuidado ao escolher a escola para a filha estudar, um local próximo de sua casa, o qual ela conhecia as pessoas que lá trabalhavam, ressaltando que um elemento que também contribuiu para essa decisão foi o fato dela se preocupar em não contribuir para uma sobrecarga de sua mãe, que constitui sua rede de apoio. Nesse ponto, Iara se sente tranquila por poder decidir trabalhar apenas por meio período, segundo ela por não se sentir confortável se a filha precisasse ficar na escola em tempo integral.

Eu queria estudar mais, sempre gostei de conhecer mais coisas. Mas, eu não sabia que eu ia ser mãe logo, porque quando fui ao médico ele me disse que eu tinha ovário polimicrocístico e que eu precisaria fazer tratamento para ser mãe. Então eu não planejava um filho naquele momento, quando vi aconteceu. E eu acho como mãe, que já que você tem uma criança ela precisa realmente dos seus cuidados, então eu sou muito criteriosa com isso. Eu não sou aquela mãe muito zen, sou criteriosa em relação aos cuidados, eu preferi cuidar dessa parte pra que ela fique bem. Então eu trabalho meio período. Inclusive eu precisei pegar uma redução temporária para poder cuidar dessa parte dela, porque ela precisa de cuidados mais do que eu imaginava que ela precisaria (IARA, 2023).

Em outro momento, a professora mãe se declara muito criteriosa em relação aos cuidados com a filha, decidindo diante de seu contexto, solicitar uma redução de horário trabalho para cuidar das demandas da criança, expondo os sentidos que agrega ao seu maternar.

Foi por isso que parei (os estudos), mas não me arrependo não, porque acho que o ser humano é um investimento, você faz a sua parte, não importa o outro lado, às vezes dá certo às vezes não, mas o que importa é que você está fazendo a sua parte, então como mãe eu acho que precisava disso, dar esses cuidados pra ela pra eu me sentir bem. Então eu parei de estudar por isso, eu vi que a necessidade era essa (IARA, 2023).

As decisões de Iara em relação a sua trajetória enquanto mãe e professora se aproximam de outras narrativas desse estudo. Dóris relata um exaustivo cotidiano desde que seu filho nasceu, ressaltando a constante preocupação com o desenvolvimento do filho, em relação aos seus processos de aprendizagem, demonstrando sua forte crença em sua função também enquanto professora do filho.

E no meio dessa correria veio João, meu filho, que hoje tem três anos e em junho ele completa quatro anos. A gente sempre estimula o João, por essa questão de ter a mãe professora e meu esposo também ao me acompanhar desenvolvendo meu trabalho com a área da Educação e com a chegada do João ele decidiu cursar Pedagogia e fez o curso à distância. Meu esposo sempre foi um pai preocupado em acompanhar o desenvolvimento do filho. Então hoje somos os dois trabalhando como professores, ele passou recentemente em concurso no interior do Estado.

Quando estava grávida descobri que meu colo do útero era curto então por recomendações médicas fiquei de repouso, então fiquei de licença. Depois do período da licença maternidade, retornei pra sala de aula quando João já estava com sete meses, acompanhando ele só mesmo na hora do almoço quando eu vinha pra casa apressadamente para logo sair para o segundo vínculo, então ele passava o dia com minha mãe. E a noite também era um horário nosso, quando eu cantava e meu esposo lia livros pra João. Até hoje ele precisa de uma história para dormir. Com um ano ele identificava as vogais.

Com a pandemia tivemos que ficar em casa e acompanhamos João mais intensamente. Aos dois anos e três meses colocamos ele na escola, logo após a pandemia, porque ele só convivia com adultos e não se interessava em brincar com crianças. Hoje ele socializa bem, brinca com as crianças

Com as mudanças na escola do interior, que deixou de oferecer o ensino fundamental menor, eu passei a ensinar em outra escola de Aracaju, desde o ano passado. Então, ensino pela manhã em uma escola Estadual e já pela prefeitura consegui remoção para uma escola mais próxima de casa, que é uma escola de ensino infantil (DÓRIS, 2023).

Dóris relata que ao aliar maternagem e docência se depara principalmente com os desafios em relação ao próprio filho, já que, segundo ela, ao passar o dia inteiro se dedicando aos estudantes (filhos dos outros) quando em contato com o seu, à noite período em que está em casa e também tendo que dar conta das tarefas domésticas, além do planejamento para o trabalho no dia seguinte, o cansaço já se faz presente enquanto empecilho e a culpa se apresenta instalada, por acreditar que poderia estar fazendo mais pelo filho (a criança exige colo e atenção). Aqui os sentidos sobre o maternar se mostram na exigência consigo mesma em atender todas as demandas da criança e acreditar-se insuficiente nessa função.

O que vejo de mais desafiador em relação a aliar maternagem e professorar é a paciência com seu filho, pois lidamos com os filhos dos outros, pois lidamos com várias vidas e quando chega na vez do seu filho você já está cansada. À noite chego em casa e tenho os afazeres domésticos enquanto João fica pedindo colo e eu fico me policiando nesse sentido, pois sei que preciso dedicar atenção à ele, mas é difícil, cansativo. E penso que sempre poderia estar fazendo mais.

Meu esposo sempre desenvolve uma paternidade muito participativa. Agora que ele está indo trabalhar no interior, precisa levantar muito cedo

para sair, daí ficou um pouco mais sobrecarregado pra mim, pois tenho que levantar dar banho na criança, arrumar lancheira, se tem que tomar medicação resolver essa questão, para levá-lo à escola e depois seguir para a escola onde ensino pela manhã. Quando acaba minha aula vou correndo buscá-lo na escola dele, levo pra casa da minha mãe, almoço lá e vou pra outra escola dar aulas à tarde. Quando saio retorno pra casa da minha mãe pra pegar João e irmos pra casa.

Pelo menos tenho esse contato de levá-lo e buscá-lo na escola, pois é um momento a mais com meu filho, que antes quando eu trabalhava no interior eu não tinha. É corrido, mas passo mais tempo com ele. O pai dele é quem leva ao médico, leva pra tomar vacina, por exemplo. Como ele trabalha em um turno, que é pela manhã, ele agora fica com João à tarde (DÓRIS, 2023).

Cora é professora na Educação de jovens e adultos e nos relata que seu cotidiano de professora mãe é composto por muitos desafios, os quais ela descreve na condição de mãe solo e enquanto mulher preta. Sua rede de apoio se compõe de mulheres, sua tia e sua irmã se revezavam enquanto Lorena era bebê, para que Cora trabalhasse.

Assim que comecei a trabalhar nessa escola eu engravidei, mas o pai da minha filha e eu não éramos casados e um tempo depois do nascimento dela nós não estávamos mais juntos. Trabalhei durante a gravidez e entrei de licença já aos oito meses de gestação, porque não queria deixar meus alunos.. Em 2011 eu havia prestado outro concurso e dessa vez para Aracaju e fui convocada assim que estava terminando a licença maternidade e eu iria voltar ao trabalho na escola no interior.

Comecei então a lecionar em uma escola estadual em Aracaju, onde passei a ensinar para a Educação de Jovens e Adultos, o que foi uma grande novidade para mim e um caminho que acolhi com muito amor. O dia a dia entre ser mãe da Lorena e ser professora se desenhava com muitos desafios. Minha irmã e minha tia eram minha rede de apoio principalmente enquanto ela era bebê. Ser mãe solo principalmente para uma mulher preta significava muitos muros a transpor.

Quando minha filha estava com dois anos e meio matriculei numa escola e assim pelo menos por um período eu não precisaria dar trabalho à minha tia, pois isso me incomodava muito, eu não queria que ela tivesse essa demanda que na verdade era responsabilidade minha (CORA, 2023).

Ao matricular a filha em uma escola ela descreve alívio em diminuir a demanda de sua rede de apoio, já que segundo ela, a responsabilidade pela criança é exclusiva da mãe. A culpa também está permeando a narrativa de Cora. Ela expressa a angústia que a acompanha, nas palavras dela principalmente por trabalhar o dia todo e ter a sensação de que poderia fazer mais pela filha, mas também pela negligência do pai de sua filha em relação à criança, colocando-a mais ainda nesse lugar de cuidadora exclusiva.

Cora declara sua aprovação em um Programa de Pós-Graduação, porém expressando frustração ao relatar o espaço acadêmico hostil para aqueles que não têm

condições de oferecer dedicação exclusiva aos estudos. Ela descreve que diante dos desafios, terá que aguardar um momento em que possa ter mais tempo para esse objetivo, esclarecendo compreender que não tem condições no momento para cursar a pós-graduação, quando demarca o abandono desse objetivo, e a perspectiva de que talvez em algum outro momento essa possibilidade possa se efetivar.

À escuta de Cora revela-se a relação dessa situação com a realidade de muitos lares brasileiros. Segundo Chaves (2020) grande número de mulheres que chegam ao ensino superior já são mães e muitas têm o seu ingresso tardio justamente por conta da maternidade. Além disso, segundo pesquisas, essas mães estudantes vão dedicar mais tempo e recursos para o cuidado de terceiros, sejam estes seus filhos, pessoas que necessitam de cuidados específicos e/ou idosos, e para os trabalhos domésticos (IBGE, 2022). Ao acompanharmos as narrativas e relacionarmos a outros resultados de pesquisas, visualizamos o quão complexificado se configura o cotidiano de muitas mulheres ao ingressar no ensino superior, esclarecendo que essas múltiplas funções exercidas trazem implicações ao seu desempenho acadêmico, tendo em vista que tal inserção, bem como no mercado de trabalho, não as desobriga das funções domésticas e do cuidado com os filhos.

As preocupações são muitas, a correria do cotidiano é imensa e os desafios estão aí, mas estou feliz em desenvolver minha profissão de professora e busco ser uma mãe de quem minha filha possa se orgulhar e quero construir pra ela um futuro onde ela possa ser independente e dona de si. Pretendo um dia voltar a estudar sim, acredito que devemos estar sempre nos atualizando. Sei que esse momento vai chegar pra mim (CORA, 2023).

Percebemos que a é atribuída socialmente às mulheres, enquanto para os homens ao desempenho do seu papel de pai, cabem historicamente as funções de sustento econômico e auxílio na criação dos filhos (Chaves, 2020; Santos, 2022), situações que apontam para a necessidade de assegurarmos oportunidades de igualdade para aquelas que são ou serão mães durante o período universitário, tanto na graduação como na pós-graduação (Chaves, 2020).

As configurações de trabalho relacionado à reprodução social e o trabalho produtivo são interconectados e todo trabalho produtivo é sustentado pelo trabalho de reprodução social das mulheres, acumulando jornada de trabalho produtiva à reprodutiva (Bhattacharya, 2019; Gomes, 2023).

As experiências vividas pelas mulheres que fazem essas entre-escutas estão implicadas na constituição delas enquanto corpos mulheres, mães e professoras. Ao analisarmos as experiências dessas mulheres em seus contextos pessoais, familiares e

profissionais buscamos explorar os elementos impregnados pelo dever-ser crivado de valores morais, as formas pelas quais essas obrigações operam e como constituem essas sujeitas. Ao historicizarmos suas experiências através da escuta e registro de suas narrativas, realizando esse movimento junto a elas, buscamos romper com proposições homogêneas das identidades femininas, na direção de pensar sobre o caráter plural, mutável e moventes de estéticas outras de vida, que suas falas também retomam.

Os sujeitos são fabricações discursivas, tanto a partir dos processos de objetivação, que os constituem como corpos dóceis, úteis e produtivos; quanto dos processos de subjetivação, que os tornam sujeitos de determinadas identidades (Silva, 2014).

Nessa perspectiva, as narrativas aqui presentes criam condições para pensarmos sobre a divinização da figura materna reflete na imposição de toda mulher ser uma boa mãe, desprezando-se todo contexto de sua vida até então. Coisifica-se a sua individualidade impõe-se socialmente um comportamento padronizado (Faria, 2012). Tal produção de sacralidade teve sua propagação intimamente relacionada à fabricação de discursos sobre a boa mãe.

O dispositivo da maternidade traz uma reflexão crítica acerca de questões sociais que recaem sobre a subjetividade da mulher, no dever feminino de ocupar esse papel de cuidadora “nata”, um lugar que lhe é dedicado desde o seu nascimento, sendo esse lugar naturalizado e instintivo, assim como o dever de dedicar sua vida aos filhos, abdicar de sua identidade como mulher para dedicar-se exclusivamente aos filhos e à vida doméstica.

Para Foucault (2006) o poder não é concebido como inerente a uma força hegemônica, mas sim estratégico emaranhado em uma rede de relações, assim, somente o exercício desse poder pode ser pensado, então o poder do qual Foucault nos fala não se relaciona a uma força que vem de cima, ele opera em correlações de forças que se movimentam, se articulam e criam discursos. O local de partida para pensar o poder está nos mecanismos os quais a sociedade dispõe.

Um poder não gera potência naqueles que governa, se gerasse potência, não seria um poder e não se colocaria acima do outro. Todo poder é triste, diz Deleuze, ele administra a tristeza, ele é sempre um obstáculo diante da efetuação das potências. O poder fabrica saberes. Produz agenciamentos.

Deleuze (1992) ressalta o seu afastamento pela ideia do uno, do todo, da razão. Ele diz que sua tarefa era analisar agenciamentos, aquilo que Foucault chamava de dispositivo. Desse modo, para Deleuze: "Era preciso seguir e desemaranhar as linhas, uma cartografia que implicava em uma microanálise, o que Foucault chamava de microfísica do poder e

Guattari, micropolítica de desejo" (DELEUZE, 1992, p.109). Segundo ele, é nos agenciamentos que encontraríamos focos de unificação e processos de subjetivação a serem desfeitos, não buscando a origem das coisas, mas, pegando as coisas onde elas crescem, não buscando o eterno, mas a criação do novo.

Nos relatos de Iara, ela demonstra que a condição de saúde da filha foi fator decisivo para que ela tomasse resoluções, como, por exemplo, não retornar aos estudos e assume a centralidade nos cuidados em relação à filha, ainda que admitindo que gostaria de maior participação do pai da criança. Ao falar sobre o desenvolvimento de fibromialgia, Iara revela a negligência com a própria saúde, ao não utilizar muitas medicações para ficar alerta em relação à filha, já que a ingestão de remédios poderia lhe prejudicar essa vigília.

Nesse momento, por conta das questões de saúde da minha filha eu acredito que ainda não posso voltar a estudar, porém essa questão de tempo que passou e não mais estudar, acho que precisa a pessoa querer. Meu pai dizia que quanto mais a pessoa tivesse formação melhor lidaria consigo mesmo e com as pessoas, ele achava que estudar era importante e eu concordo. Antes de minha filha apresentar problemas de saúde eu até cheguei a trabalhar os dois turnos, até mesmo em uma sala de recursos, experiência que eu gostei muito de passar. Mas ela começou a apresentar demandas, estava com quatro anos. Então eu parei e pensei que eu estava ajudando outros pais com aquelas crianças que apresentavam necessidades e minha filha com problema estava precisando de mim, porque ela ia pra escola e no outro período ela ficava com a avó, sendo que ela estava apresentando algumas dificuldades como por exemplo, na fala. Aí eu parei e resolvi me dedicar a ela, já que eu não queria deixar para que outras pessoas resolvessem algo que era da minha responsabilidade.

Eu trabalho meio período mas procuro fazer o máximo que eu puder. Eu sou bem chata porque quero dar o meu máximo.

Eu tenho 41 anos, moro com meu companheiro e minha filha que tem doze anos. Mas, o cuidado com minha filha está mais centralizado em mim, meu marido não lida muito bem com minha filha, acho que ele não tem muita estrutura. E acho que chegou meu limite e vi que não adianta. Poderia ter uma participação por parte do pai dela, só que ele não pode dar o que não tem.

Eu desenvolvi problemas de saúde, tenho fibromialgia, mas não uso muitas medicações, até para ficar alerta em relação a ela e se eu tomar muitos remédios não consigo ficar alerta. São muitas decisões em relação a dosagem de insulina diária dela e a quantidade de carboidratos da alimentação e sou eu quem fica atenta a isso. É bastante complexo.

Trabalhar e ser mãe é um desafio. Muitas coisas mudaram desde que eu era criança, o conhecimento, a criação, os valores. O que passamos não é mais daquele jeito e ao mesmo tempo temos que passar o que foi importante pra nós para os filhos e alunos. É uma dupla responsabilidade. Você é referência enquanto mãe e enquanto professora. Aprendemos muito com os cruzamentos entre ser mãe e professora (IARA, 2023).

Não é impossível pensarmos a respeito das implicações dessa atitude em relação a sua saúde, suas relações e sua profissão e mesmo, suas emoções e modos de lidar com as situações da vida. Iara compara os cuidados em relação ao pai, sobre o qual ela foi educada a acreditar que era responsável, por quem desvelava um estado de vigília por medo que ele morresse, descrevendo o mesmo medo em relação à condição da filha, aliás, ela atribui a fibromialgia aos muitos anos sem dormir, velando pessoas em estado de adoecimento. Seu cotidiano reflete o que ela nomeia por laboratório de aprendizagens, tanto em casa quanto na escola e os atravessamentos entre esses.

Essa minha fibromialgia que adquiri tem haver com o fato do medo e dos adoecimentos, passei muitos anos sem dormir vigiando a saúde da filha, enquanto muito pequena eu tinha medo dela morrer, assim como tinha medo do meu pai morrer, inclusive com doença do mesmo nome, embora tipos diferentes, mas o nome o mesmo, isso prejudicou minha saúde. Eu tinha que saber o que ela estava passando quando ela ainda nem falava. Acabei negligenciando meu corpo, minha saúde (IARA, 2023).

Com seu problema de saúde e os intensos cuidados com a filha, Iara compreende que não pode exercer as mesmas práticas que antes, em turmas de crianças bem pequenas. Segundo ela, através de suas experiências está percebendo a necessidade de flexibilizar seu perfeccionismo enquanto mãe e enquanto professora. O viver, ouvir e participar dos movimentos de mudança estão modificando suas percepções.

Dóris expõe suas percepções a respeito da culpa que sente por não dedicar mais tempo ao filho, acreditando que está intrínseco a sua condição de mãe dar conta de absolutamente todas as demandas, ou seja, trabalho, filho, tarefas domésticas (incluindo organização do cotidiano), relação conjugal, colocando tal sentimento como maior desafio quando solicitada a falar a respeito do seu cotidiano enquanto mãe e trabalhadora. Para ela, está em dívida com o filho, ao lhe ser solicitada por ele para lhe dar atenção e, cansada, não ter condições de atendê-lo. Em trechos de nossa conversa, Dóris coloca a centralidade da criança na vida da família e quanto se polícia para atender essa necessidade, externando ser bastante cansativo.

Eu me vejo como permissiva para meu filho e meu esposo é quem observa as regras. Costumo conversar com as amigas na escola que a gente às vezes fala que uma mãe está fazendo as vontades do filho, mimando e daí que me pego fazendo o mesmo.

Depois de ser mãe me limito a algumas coisas como algumas saídas, viagens, então nossas saídas são adaptadas às necessidades da criança (DÓRIS, 2023).

Em outro momento ela ressalta o cotidiano atual acelerado em que vive, com o trabalho do companheiro sendo realizado no interior do Estado, e que ainda percebendo-se sobrecarregada, o tempo a mais com o filho lhe tranquiliza. Já Cora também demonstra cansaço em seu cotidiano, porém menos em sua fala a questão de culpa em relação à atenção com a filha, ainda que demonstre, ao falar sobre sua maternagem, a preocupação em centralizar a criança em sua vida, configurando-se para ela os momentos em que deixa a filha aos cuidados de sua rede apoio (mulheres da família) um "trabalho" que demanda a outros uma responsabilidade que é dela.

O professorar nas falas de nossas colaboradoras vem diversas vezes alinhado ao valor da missão. Narrando sobre a prática da ensinagem, Iara, Dóris e Cora se reportam aos exemplos de suas professoras. Mulheres dóceis, amáveis e acolhedoras que conduziram suas docências maternalmente. As entre-escutas dessas relações mãe e professora emergem alegrias, cobranças, cansaço, abnegação e resiliência no direcionar de suas profissões, muito entrelaçadas pelo maternar. "É um laboratório tanto escola quanto a maternagem" (IARA, 2023).

Laboratórios de vivências, como nomeado por Iara em certo momento, que para essas mulheres se constituem em agenciamentos que as mantêm no lugar da mãe (im) perfeita e da professora que materna. Materna seus alunos que ainda são vistos como filhos, sobre os quais elas se sentem responsáveis por contribuir para uma mudança de vida, como expresso no relato de Dóris. Maternam quando, por exemplo, Iara se percebe analisando o que as mães dos seus alunos deveriam fazer, a respeito de determinada demanda de aprendizagem sobre a criança. Maternam como na fala de Cora que, gostaria de ser a professora que faz a diferença na vida de seus alunos, que via como filhos, como na época em que era orientadora da catequese.

Às vezes me pego analisando o que as mães dos meus alunos deveriam fazer ao mesmo tempo em que me visualizo enquanto mãe. Eu às vezes pensava que teria que fazer tudo o que eu me propusesse enquanto mãe, mas, hoje eu afrouxo um pouco porque vejo que realmente não dá (IARA, 2023).

O *Ser* mãe ou o papel instituído às mulheres para essa função surge nos entremeios das falas das professoras, ancorando suas decisões em todos os âmbitos de suas vidas, inclusive o profissional, fortemente aliado ao paradigma maternal. Suas atribuições referem-se à atenção integral não só aos filhos (mas principalmente a eles) como ao lar, às demais pessoas da família, como os pais, aos adoecidos e/ou pessoas que por algum motivo necessitem de atenção e cuidado. Uma missão, destino. A partir dessa consideração,

encontramos elementos que esquadrinham o "coisa de mãe" assim como o estereótipo da professora: doce, maternal, dedicada, consciente de sua missão de vida.

Tais discursos compuseram significados que foram fabricados por instâncias sociais (família, escola, mídia) e campos de saberes (Medicina, Psicologia, Biologia, Educação) tendo como alvo as mulheres, ensinando-as sobre maneiras de ser e agir como mães (Silva, 2014) e a desvalorização de seu trabalho, universalmente construído como natural, assim como todo trabalho relacionado ao cuidado herdou esse estigma, precariza suas relações, suas experiências e mesmo seus desejos, pois as mantêm em lugar de submissão (Zart, 2019).

Nietzsche (2017) aponta suas atenções para investigar sobre aquilo que se entende como a moral do ser humano, com o objetivo de desestruturar a ideia preconcebida de que os sentimentos de culpa e "consciência pesada" seriam responsabilidade de forças transcendentais ou qualidade moral inerente à natureza humana. Para isso, Nietzsche tece seus argumentos esquadrinhando elementos que revelam o sentimento de culpa enquanto produto de um demorado processo de natureza educativa, doutrinatória, domesticadora e punitiva, processo esse que alvejou o ser humano lhe imputando o surgimento da memória, produzindo assim "um animal capaz de prometer" (inserido no que o filósofo chama de moralidade dos costumes, desde a mais tenra idade o ser humano é educado para que algumas coisas jamais sejam esquecidas). Dessa forma, o filósofo tece argumentos provocativos abordando tanto a história da formação de estruturas culturais, econômicas, religiosas e jurídicas primitivas quanto da formação das instituições que estão na base das civilizações ocidentais.

Sob tal processo de domesticação, o corpo é o maior alvo: a docilidade, a resignação, o não questionamento diante das explorações evidentes, conduzem o homem a assimilar determinados comportamentos. A moralidade, dessa forma, não funciona apenas para o estabelecimento das regras a serem seguidas, mas também visa tornar o homem confiável, ou seja, que não se volte contra a manipulação e dominação que sofre, caracterizando a sociedade de controle. Diferente da sociedade disciplinar (Deleuze, 1992), quando os costumes eram estabelecidos através da violência, da imposição, na sociedade de controle o ser humano precisa não apenas acreditar que é devedor como também que é merecedor de tal sofrimento.

Este velho mundo, que fede em toda parte a cadáver, nos horroriza e nos convence da necessidade de realizar a luta revolucionária contra a opressão capitalista no lugar onde ela está mais profundamente enraizada: na parte viva de nossos corpos (GUATTARI, Revista Recherches, 1973).

Com a imposição da responsabilidade dos cuidados aos familiares que necessitem, as mulheres têm, portanto, na construção da sociabilidade burguesa, ampliada a teia de mediações que concorrem para o processo de alienação que coíbe a possibilidade de realização de projetos livres, pelo discurso fabricado de que, naturalmente, a natureza feminina assim a convoca e tudo o que margeia a feminilidade compete para a desqualificação enquanto mulher, enquanto profissional, mãe, professora, ser humano.

Maternar filhos e maternar os outros (familiares ou não) em concomitância com as atividades profissionais, para cumprir tais normas historicamente produzida e reproduzida por discursos tornam-se aspectos de uma realidade que tende a desprender-se de seus sujeitos e apresentar-se como eterna (De Souza Guedes, 2009).

Miguel e Biroli (2013) tecem considerações que contribuem para pensarmos nessa questão. Segundo os autores, a separação entre as esferas pública e privada é vista como uma ficção, considerando que a posição em uma delas, com as vantagens e desvantagens a ela associadas, influencia nas alternativas que se instituem, e nas relações que se estabelecem, na outra esfera.

As barreiras para o exercício do trabalho remunerado fora da esfera doméstica estão associadas ao tempo que a mulher dedica no trabalho (não remunerado) na esfera doméstica. No entanto, esse trabalho doméstico das mulheres é que permite que o homem seja liberado para atender a exigências profissionais. Ou seja, para Miguel e Biroli (2013) essa ficção de esferas pública e privada enquanto dimensões distintas oculta sua condição de complementaridade na produção das oportunidades para os indivíduos.

Considerando as expectativas sociais, para os autores, as mulheres são colocadas em situação de vulnerabilidade, como por exemplo, por acreditarem que serão as principais responsáveis pelos cuidados e manutenção da saúde dos filhos, o que faz sentido ao relacionarmos às falas das professoras que colaboram com essa pesquisa, ao tomarem decisões como adiarem um retorno aos estudos, ou o desenvolvimento de uma pós-graduação ou ainda ao configurarem seus horários de trabalho colocando como parâmetro tempo maior disponível para atenção e cuidado em relação aos seus filhos. "Aliar a maternagem e a profissão é complexo, às vezes a gente sente culpa quando não dá conta" (IARA, 2023). Por isso os autores consideram ser necessária a redefinição dessas esferas e a percepção da relação entre elas, buscando garantir que o acesso a posições, em qualquer uma delas, não seja hierarquizado segundo o sexo dos indivíduos.

As condições estruturais nas sociedades primitivas e consequentes formações institucionais mantenedoras e reprodutoras de hegemonias dominantes analisadas por Nietzsche podem ser muito bem esquadrihadas ao reunirmos a essa paisagem as narrativas aqui presentes e os apontamentos de Biroli (2015) que considera as preferências dos indivíduos por determinadas formas de relacionamento e de organização da vida doméstica, assim como as escolhas consequentes, têm relação direta com aspectos estruturais, nos quais elementos materiais e simbólicos convergem na produção de posições diferenciadas e desiguais.

O caráter doméstico (privado) atribuído ao feminino teve um papel histórico importante na naturalização da divisão sexual do trabalho. Ela permanece na base da socialização diferenciada de mulheres e homens e dos julgamentos socialmente ativos sobre os comportamentos destes e daquelas (Biroli, 2015).

Biroli (2015) analisa que o trabalho que as mulheres realizam na vida cotidiana doméstica, da forma como lhes é imposto e cobrado (e sobre o qual acreditam ser instintivo), está longe de ser uma escolha voluntária, ainda que não ocorra sobre coação ou em contextos nos quais existam impedimentos legais para a busca de outros caminhos, ou seja, age sobre as mulheres enquanto sua crença sobre a responsabilidade doméstica a sociedade de controle e os discursos que capturam existências.

Como compreender sua posição desigual na esfera doméstica e na esfera pública sem levar em conta que são orientadas a assumir determinadas responsabilidades e a desempenhar um conjunto de funções no cotidiano de modo que não configura nem escolha nem coação? Ao mesmo tempo, como dar conta dos obstáculos a uma participação equânime na vida pública se lançamos mão de uma moldura teórica que não permite compreender adequadamente as conexões entre a posição dos indivíduos na vida doméstica, com as responsabilidades diferenciadas que nela assumem, e os filtros que organizam sua posição em outras esferas da vida? (BIROLI, 2015, p. 90).

Segundo essas configurações o que se produz é um acesso desigual a ocupações, renda e tempo. A atribuição de responsabilidades diferenciadas implica que o conjunto de problemas considerado ao “escolher” uma ocupação ou “estilo de vida” tem especificidades para elas. Ao escolher o casamento e reproduzir as formas convencionais da família, em condições que vêm se perpetuando desvantajosas para as mulheres, pode se explicar pelo ônus imposto quando as mulheres procuram construir suas vidas de outras maneiras, como exposto, por exemplo, nas falas de Cora ao relatar suas angústias ao criar a filha sem o apoio do pai, ou ainda a sobrecarga sobre os ombros das mulheres que trabalham e aliam maternidade/carreira/estudo.

Ao falar sobre moralidade do costume, Nietzsche diz que a sociedade impõe e exige uma obediência incondicional, um caminho a seguir maquinalmente sem possibilidade de reflexão, assim, quase que de forma automática, limitando as experiências e os afetos. Assim, nos tornamos previsíveis e governáveis. Mãe é tudo igual, só muda de endereço. Ensinar é um sacerdócio do mais puro amor.

Se pensarmos que qualquer noção de ideal é violento, já que o ideal é o perfeito, logo, não existe, então qualquer exigência de ideal atende a contornos de controle, competitividade e meritocracia. Os julgamentos morais que são feitos a partir da expectativa de que todos sejam igualmente capazes de “dar conta de si” e dos seus familiares impõem punições e prejuízos a quem não corresponde a esse ideal.

Quando se presume, por exemplo, que os pais (em um discurso que, via de regra, atribui essa responsabilidade às mães) devem cuidar bem dos seus filhos, mas não há políticas adequadas para a conciliação entre trabalho remunerado e cuidado na vida doméstica, pune-se duplamente aqueles (ou, mais corretamente, aquelas) que não são, por razões estruturais, capazes de fazê-lo. Trata-se de um mito que funciona socialmente (Fineman, 2004), colaborando para que as desigualdades sejam justificadas e naturalizadas (BIROLI, 2015, p. 112).

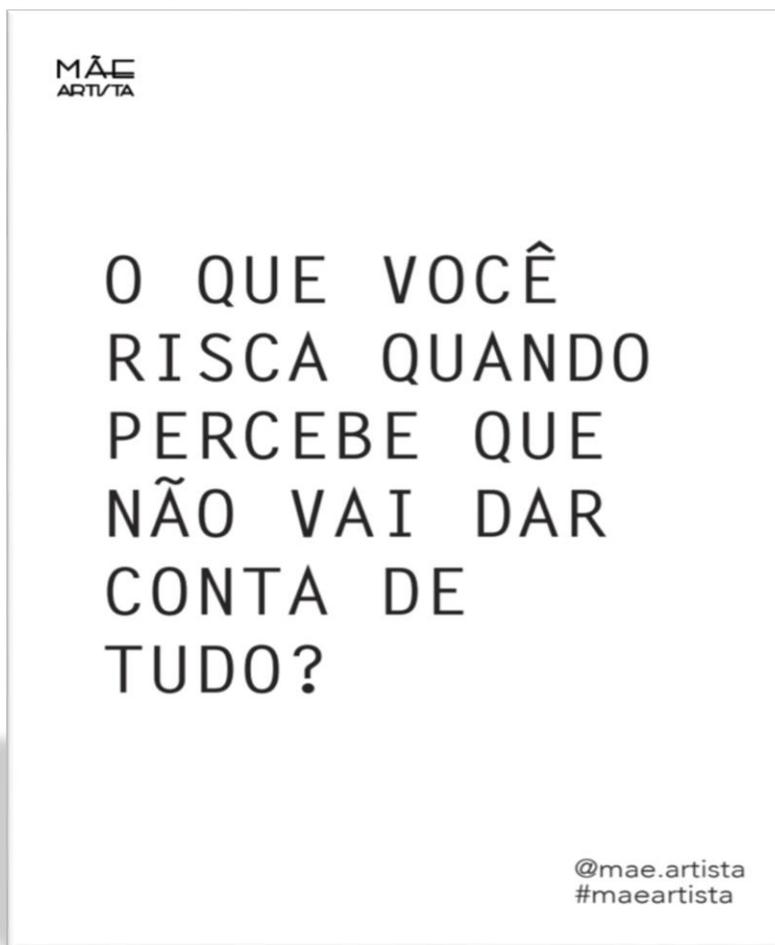
Os cotidianos das mulheres aqui ouvidas são permeados pelas perspectivas de representarem a boa mãe e a professora ideal. Em relação a tal necessidade de atender a essa demanda, Badinter (1985) ressalta que quanto mais o filho passou a ocupar o lugar de sua majestade o bebê/rei, mais foi exigido que a mãe abrisse mão de suas perspectivas como pessoa para atender às convocações do sentimento que surgia: o amor materno.

A estratégia dessa rede de elementos imbricados que fabricaram um discurso de abnegação e felicidade eterna, ao invés de vir pela punição veio de forma sedutora pelos elogios às “boas” mães. Para completar, havia também a promessa de igualdade para elas (na divisão dos trabalhos, entre o âmbito público do homem e privado das mulheres) e de completude na maternidade (Zanello, 2016).

O acesso à educação por parte das mulheres veio do fortalecimento de sua condição enquanto mães, ou seja, a preocupação não era com as mulheres, mas com as educadoras das crianças. As mulheres se afirmaram então como “função”: de esposa e de mãe. Elas passaram a existir somente em relação ao outro (Zanello, 2016).

A construção de um modelo de mulher simbolizado por esse corpo materno devotado, sagrado, assexuado e sacrificado implicou sua completa desvalorização profissional, política e intelectual, partindo do pressuposto de que a mulher em si não é nada e seu destino é contribuir para realização dos outros.

Figura 10 - Ação Lambe Cria, Cria Lambe, de Cecília Carvalho



Fonte: <<https://www.instagram.com/mae.artista/>>

4. O DEVIR-NÔMADE

CARTA

É dia das mães. Hoje em Aracaju faz um domingo preguiçoso. Eu estou aqui sozinha escrevendo. Eu e meus lembrares. Nessas lembranças, duas mães que amo muito. Uma que materno até hoje e outra que me materna até hoje.

Aos doze anos de idade comecei a maternar uma criança. Uma menina que desde bebê costumava ficar em nossa casa, era filha de nossos vizinhos, eram famílias amigas. Nossa vizinha desde sempre foi uma grande amiga e minha mãe me permitia ir a casa dela, coisa que era proibida quando se tratava de outras pessoas. Essa convivência me ensinou a gostar de Maria Bethânia, de Gil, Caetano e Chico. Eu entrava naquela casa e ouvia essas vozes que me diziam muito naquelas melodias gostosas e letras fortes que eu, ainda que não entendesse todos os dizeres, pareciam fazer sentido. Amigas que estão comigo até hoje, mesmo que distantes. Amigas, irmãs, parceiras. A "píquena" hoje mora no sul do país e a mãe dela continua morando em São Luís. Ela me ensinou muito sobre maternar, porque sempre foi uma mulher que fazia o que gostava, o que lhe fazia feliz. Eu acompanhava aquela mulher (no início dos anos oitenta) que trabalhava muito, dirigia muito bem, adorava tomar uma cerveja e conversar com os amigos. Mãe de dois filhos. Até que um dia ela percebeu que seu corpo não mais cabia onde estava, naquela casa e naquele relacionamento. Então ela decidiu sair de sua casa e para espanto de todos, deixar as duas crianças aos cuidados do pai. Não que ela se afastara dos filhos, ela cuidava deles, mas morando em outro local junto a sua companheira, que ela havia assumido recentemente, corajosamente. Meus pais a apoiaram, ainda que com estranhamento da situação, mas, estiveram do seu lado, onde pouquíssimas pessoas tiveram a coragem de ficar, ao lado de uma mulher que

deu um ponto final em um casamento considerado "seguro", "honrado", em que vivia ao lado, segundo as pessoas, de um "homem bom". Até a família dela foi contra. Eu era muito jovem para entender o que acontecia naquele corpo subversivo artista. Aquela mulher que abraçou a vida, a qual quase todas as pessoas ao seu redor entenderam que tinham o direito de retirá-la de seu poder. A vida. Porque era uma obrigação e designio viver um relacionamento infeliz. Cuidar centralmente dos filhos, porque isso é obrigação da mãe. Uma solidão povoada de obrigações. Porém, ela entendeu que queria a vida, não a negação da existência. Abrindo essa caixa de Pandora, ela me ensinou que existem caminhos outros a serem percorridos, com a coragem para desmanchar tudo, a coragem da parresia, do devir corpo (mal)dito.

Escritos da autora, Aracaju, 2023

Em "Ao Sul do Corpo: Condição feminina, maternidades e mentalidade no Brasil Colônia", Mary Del Priori (1993) reflete sobre o processo de normatização e adestramento da mulher no Brasil Colônia a partir da análise dos discursos e práticas da Igreja e dos médicos.

Segundo suas pesquisas, a ação moralizante da Igreja após o século XVI, que direcionou sua ação no combate às sexualidades alternativas, ao concubinato, as religiosidades desviantes, a valorização do casamento e a valorização da família, se consolida pela necessidade de povoamento das capitanias, pela segurança e controle social. Nesse contexto, segundo a autora, as mães, em sua função social, tomam lugar num projeto do Estado e a Igreja se responsabiliza pela disciplina das mulheres da Colônia. Os filhos nascidos fora do casamento não eram bem vindos à imagem da ordem estatal, assim alimentavam a margem social (Priori, 1993).

As mães, chefes da maioria das casas e das famílias foram eleitas como responsáveis pela interiorização dos valores. O casamento insolúvel, a estabilidade conjugal, a valorização da família "legítima" eram apresentados como recompensa à situação de abandono por parte dos homens-maridos-companheiros-pais. O modelo

européu é decalcado à Colônia, considerado território no qual o diabo era o condutor, configurando-se em um país herético que precisava ser civilizado.

Essa é a configuração de um contexto onde se instala a necessidade de ordenação e de normatização. O principal alvo foram mães que não tinham companheiros, já que essa situação precisava ser rotulada como imprópria. A Igreja contou, para a implantação de tal projeto, com a fabricação generalizada da culpa, do medo, e da intensificação da polaridade mãe-imaculada X puta. A medicina, ainda no século XVIII, enxergava nos males físicos sinais de transgressão sexual, dessa forma, histeria guardou o nome grego de útero (hyster) e um corpo histérico era significado de desordem moral (Priori, 1993).

O "eterno feminino" se atualiza nos discursos dotados de autoridade (religiosos, políticos, médicos, jurídicos, científicos) celebrando a maternidade como um duplo nascimento: da criança e da mulher, que realiza assim sua natureza procriadora e desta forma, alcança seu destino. As mulheres, nesta perspectiva, não encontram a plenitude de seus corpos constituídos em sexo senão em sua função reprodutora. A face múltipla do poder social desenha um perfil humano construindo corpos desdobrados em sexualidade, em um modelo binário de divisão do mundo e de valores. O lícito e o ilícito do sexo se determinam implicitamente em torno da possibilidade de procriação (Swain, 2000).

Os procedimentos normativos delineiam, assim, graus de normalidades que sempre serão relacionadas a um corpo social homogêneo (Foucault, 2009). É fácil entendermos do que se trata quando presenciamos os discursos e as ações em torno das diferenças como se fossem concessões afirmativas e benfazejas em relação ao anormal. (Gallo, 2022).

A norma vigora com extrema força no sedentarismo (Gallo, 2022). Ela é uma das ferramentas mais eficazes presente em todo tecido social com a finalidade de se alcançar o padrão, o modelo, o uno. Foucault (2009) deixa bem evidente o seu papel em todo dispositivo a partir do instante que a norma compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza e exclui a fim de estabelecer a figura do normal (Gallo, 2022).

As normas se encarregam de qualificar corpos e operar distribuições no entorno social, abrindo caminho para a fabricação de elementos que agirão nos processos de subjetivação em acordo aos valores definidos social e politicamente, regulando a forma como os indivíduos se colocam no mundo (Fontinele, 2020).

Canguilhem (2009) declara que fenômenos vitais normais e patológicos, aparentemente tão diferentes e sobre os quais a experiência humana atribuiu valores opostos, tornaram-se, fundamentado pela ciência, uma espécie de dogma durante o século XIX. Canguilhem considera não haver uma ciência biológica do normal, havendo na

verdade uma ciência das situações e das condições biológicas que são consideradas normais, que é a fisiologia. Assim, ele oferece uma concepção de normal com potencial transformativo. Normal não seria aquele que segue uma norma ideal.

Corpo é atividade de inserção num meio, para Canguilhem. Dessa forma, se o corpo é igualmente situado e inserido, então se constitui um corpo ativo em enésima potência. A fabricação de um corpo ocorre principalmente porque um corpo é capaz de criar novas normas, praticar e transmitir novas formas de existir em um meio ambiente inédito.

Com essas considerações percebemos que o normal foi construído historicamente através de descrições científicas. Para Canguilhem, a normatividade implica não apenas seguir regras como obediência a circunstâncias impostas, mas ser capaz de instituir novas normas para si mesmo. A normatividade plena consiste na capacidade de transcender as normas de vida estabelecidas à medida que as condições ambientais mudam ou de impor as próprias normas sobre um ambiente (Margree, 2002).

É por isso que as mulheres mais velhas sempre nos dizem: “aproveite sua liberdade enquanto você pode, compre o que você quiser agora”. Mas, infelizmente, é quase impossível aproveitar qualquer liberdade se, desde os primeiros dias da sua vida, você tem sido treinada para ser dócil, subserviente, dependente e, o mais importante, para se sacrificar e até mesmo sentir prazer com isso. Se você não gosta, o problema é seu, o fracasso é seu, a culpa e a anormalidade são suas (FEDERICI, 2019, p. 44).

A normalidade agencia violentamente. Nas famílias, nas escolas, nos currículos, na cultura, nas ruas. Preciado (2020) ressalta entre os caminhos apontados para a luta contra as instituições violentas, a linha de fuga que, segundo ele, trata-se da criação de uma exterioridade crítica através da qual a subjetividade e o desejo podem voltar a fluir.

Para o autor, acabar com instituições que agem como a escola assassina que destrói existências plurais é necessário, estabelecendo novos protocolos de prevenção da exclusão e da violência de gênero/sexual, desierarquizando e desnormalizando a instituição, introduzindo heterogeneidade e criatividade em seus processos.

Para Preciado diante da escola assassina é necessário criar uma rede de escolas-em-fuga, capaz de acolher as pessoas vítimas de exclusão e assédio como também todos aqueles que preferem a experimentação à norma.

Acompanhando Preciado relacionamos as informações trazidas nas entre-escutas e acompanhamos as possibilidades do acontecimento "professoras mães em fuga", que trazem nos entremeios de suas falas corpos que escapam e que buscam a experimentação em detrimento à norma. Acontecimento enquanto fenômeno incorporal,

algo que aponta para um efeito, uma marca, como a cicatriz que faz pensar na ferida. Nem corpos, nem qualidades, mas tributos lógicos ou dialéticos (Andrade, 2018).

Deleuze pensa o pensamento que sobrepõe qualquer representação e afirma que o pensamento não é natural no homem, sendo então o resultado de uma violência, uma força exterior que nos força a pensar. Este fora que nos força a pensar é o problema (Deleuze, 2006). A força que nos leva a pensar é um acontecimento. O encontro com um problema, sem o qual não pensamos, não importando o quão agenciados somos.

O problema não é produto do intelecto, para Deleuze, pois que ele é o elemento responsável por sua emergência. Assim por sua condição anterior ao próprio pensamento, o problema habita a esfera do sensível. No encontro, ele pode ser sentido, sendo que o problema que experimentamos e portanto sentimos, não contém solução posta. A solução precisa ser inventada. E isso só é possível pelo pensamento (Gallo, 2022).

Na arena das forças conflitantes que compõem as mulheres ouvidas nessa pesquisa, percebemos os vários instantes em que essas mães professoras, através do pensamento, permitiram a criação de problemas. Mais do que procurar respostas, a elaboração desse estudo os cria. O fora que muitas vezes nos oprime nos força a identificar problemas em lugares onde foram produzidos modelos de normalidade.

Enquanto ensinava no interior eu convivi com realidades muito duras de alunos com famílias desestruturadas, famílias envolvidas com drogas; e você fazer a diferença para aquela criança que não sabia ler, que não acreditava nela, que era totalmente desacreditada, a partir de sua paciência e jogo de cintura, o manejo, você conseguir despertar a criança é muito gratificante. A diretora costumava me dizer que não sabia o que eu fazia, pois eu conseguia acalmar os meninos, pois, segundo ela, depois que eles passam por minha turma e que começam com outra professora eles se transformam, começam a ficar rebeldes, sendo que enquanto estão com você eles se acalmam. Eu penso que a diferença é que eu não apenas julgo ou recrimino e sim procuro entendê-los. Coloco minhas regras e proponho que o ensinar e o aprender são uma troca, é um acordo.

Me preocupo muito quando termino uma aula e um aluno não aproveitou, desperdiçou o tempo dele. Estudar é a única ferramenta que os alunos dispõem para dar uma condição de vida melhor pra você e pra sua família (DÓRIS, 2023).

Mães professoras que foram fabricadas para se dedicar aos outros se percebem adoecidas e exaustas: eis um problema. Mães professoras conduzidas a cuidar de seus alunos como uma matriarca cuida da família se percebem reprodutoras de um sistema hierarquizante e excludente: eis mais um problema. Mães professoras que, nas fronteiras

do lar se mantiveram caladas e sozinhas com suas sobrecargas, desejam extrapolar os limites da esfera doméstica e partilhar suas angústias com outras: mais um problema.

Mães professoras que percebem seu trabalho na escola como uma possibilidade de promoção de agenciamentos de protagonistas, seus alunos, subvertendo um sistema escolar que fabrica máquinas iguais, robôs. O nomadismo que fratura a identidade, o fixo, o universal. Corpos que se movimentam, no caos.

Fui convocada após alguns meses a assumir a vaga no município onde fiz o concurso e o cotidiano de ir para outra cidade era bem complexo, porém, eu estava muito feliz com meu trabalho na escola de lá, que era com turma do terceiro ano. Nessa escola a realidade era muito próxima a que eu vivi enquanto criança e pude perceber a grande diferença que uma educação de qualidade pode fazer na vida de crianças e jovens e essa educação seria algo que pudesse torná-los protagonistas de sua história, como me mostrou minha professora do sétimo ano.

Era essa professora que eu havia decidido ser, me dedicar a ajudar o aluno a enxergar a si mesmo, poder contribuir com seu desenvolvimento. Percebi que essa educação exigia um ensino de mão dupla, ou seja, que não dependeria só de mim como eu acreditava antes, que o estudante também contribuía e que acontecia assim uma aprendizagem em conjunto (CORA, 2023).

Lins (2017) respondendo a pergunta sobre o que busca o pensamento nômade destaca que na verdade, não há busca. O pensamento nômade encontra. Encontro, segundo o autor, que permite conceber os processos de subjetivação como blocos de realidade, como força artística, estética que pensa, como acontecimento, não proclamando verdades. Arte movediça que articula conceitos para um fazer filosófico múltiplo.

Nas paisagens narrativas, Dóris cresceu acompanhando uma mãe que cotidianamente lutava para criar dois filhos, aliando trabalho e maternagem. Sua configuração familiar atual subverte por, ainda que com centralidade de muitas tarefas em si, ela vive uma relação com seu companheiro de co-participação e não de ajuda. Ela fala de um pai que assume as tarefas de cuidado e acompanhamento diário do desenvolvimento do filho. Assim, segundo seu relato, as condições para seu trabalho em turno integral lhes são mais favoráveis.

Iara ao buscar acesso ao ensino superior enfrenta inclusive sua insegurança até mesmo em relação ao espaço físico, expresso quando ela relata que, se inscrevendo e realizando processo seletivo na UFS, não foi receber seu resultado nas provas, por conta dessa distância entre seu contexto familiar e o mundo diferenciado que uma Universidade significa.

Essa mãe professora também é nômade ao buscar se qualificar para compreender a condição da filha, perspectivando nisso um acompanhamento de melhor qualidade e com isso adquirir ferramentas para que ela própria possa tomar decisões.

Ao se negar a repetir os conteúdos oferecidos em turmas anteriores, Iara também percorre um caminho avesso ao sistema educacional imóvel. O fato de observar cada aluno e seus contextos e peculiaridades, não uniformizando as aprendizagens, ela demonstra perceber a sala de aula como um ambiente de trocas e não de manutenção e reprodução de hierarquias.

Eu sempre achei interessante essa questão de sabermos dessas condições ou deficiências e a relação com a aprendizagem, antes nós não tínhamos isso na faculdade, hoje acho que isso é bem mais trabalhado, essa questão da inclusão para além do que está no papel, nas leis.

E eu aprendi muito depois que fui mãe, inclusive que a questão de ensinar também depende muito da turma. Eu não consigo fazer tudo igual todo ano, repetindo o que foi feito na turma passada. É diferente porque a turma é diferente, é muito de acordo com o andamento da turma. Às vezes é necessário repensar as atividades. Não há receita. Temos que mudar quando não vai funcionar.

A gente muda a maneira de pensar ou de executar as coisas. As experiências que a gente passa e às vezes até do que a gente ouve e vê acontecendo vai mudando as coisas.

Eu já fui bem mais perfeccionista como mãe e como professora, mas aí a vida vai dando esse banho de experiência e a gente vai se adaptando às necessidades, então, eu aprendo muito com meus alunos, já que cada um tem suas singularidades, cada aluno meu é diferenciado, não tem como pensar que todos vão agir da mesma forma, a gente acaba levando as experiências da escola pra casa e da casa pra escola, ajuda muito a gente a repensar e às vezes as frustrações a gente precisa colocar nesse laboratório. Eu melhorei muito nesse sentido. Aprendi que todos caminham (IARA, 2023).

Cora ressalta seu pensamento sobre o aluno enquanto cidadão e ser humano que precisa tomar o protagonismo de sua história, percebendo ela na Educação um caminho que pode fazer a diferença na vida das pessoas, o que contraria a percepção da escola meritocrática, punitivista, excludente, que ao classificar pessoas em capazes ou não, impõe agenciamentos de marginalização.

Para Cardoso Júnior (2012) os saberes e os poderes de todos os tempos procuram domesticar corpos, controlando-os. Entretanto, os corpos lhes escapam perfazendo uma história da resistência relativa à vida. O que acontece, então, é que os corpos encontravam como ponto de fuga os espaços de intervalo entre os lugares de disciplinarização.

Lembramos do que nos dizia Nietzsche (2017) sobre dominação, a respeito do condutor que precisa “dobrar a vontade” do conduzido, amansando-o para transformar a ave de rapina em animal doméstico. O conduzido, por sua vez, precisa deixar-se conduzir, ainda que resista em alguns momentos; precisa encontrar vantagens ou justificativas em deixar-se conduzir. Entretanto, como afirmou Foucault (2006), onde há poder também há resistência, entendemos que não se exerce o poder sem luta. Não se exerce o poder sem se sofrer, também, a força de sua oposição (Gallo, 2022).

Com a ideia de um poder que se espalha por todas as instâncias, Foucault (2006) revelou a importância da luta contra as formas de assujeitamento ou contra a submissão da subjetividade. Porém, ele acreditava que a maior dificuldade dessa luta estaria em considerar a forma de poder que nossa sociedade realizou e aperfeiçoou ao longo de três séculos: um poder preocupado com o bem-estar de todos e a saúde de cada um em particular. Um poder ancorado na ideia de bondade mas que não pode ser exercido sem o conhecimento sobre como pensam e sentem suas vítimas, no que acreditam, o que generalizam, o que para eles é normal. Só assim podem conduzi-los.

Ao iniciarmos nossa discussão a respeito do pensamento nômade, acompanhamos Deleuze quando relaciona o nômade ao guerreiro, também exaltado por Nietzsche (Shöpke, 2004). O nômade não partilha os ideais do Estado e da moral vigentes. Ele afirma sua singularidade contra todos os meios de captura do Estado. Esse é verdadeiramente o guerreiro nômade. Os seus movimentos, portanto, são dirigidos pela situação e não por códigos preestabelecidos.

Deleuze assim como Nietzsche acredita no pluralismo das forças e quando em um determinado momento, uma força é soberana, isso não significa que ela seja a única. E nesse sentido, segundo Deleuze, devemos julgar se as forças que vencem são reativas ou ativas (Shöpke, 2004).

Quando Iara flexibiliza seu perfeccionismo enquanto mãe e professora ela se alinha à sua força ativa, fraturando a estrutura que lhe produziu enquanto corpo feminino que deve “dar o máximo de si” em atenção aos outros independentemente de seu contexto ou situação. Da mesma forma, ao demonstrar preocupação percebendo que um aluno não apreendeu o que fora discutido em aula, Dóris mobiliza uma força ativa que a retira da posição de conduzida, a colocando em sintonia ao devir nômade que se desenha em sua movência por buscar ferramentas que possam colaborar para investigar e criar pedagogias criadoras que alcancem seus alunos.

Cora deseja que seus alunos enxerguem a si mesmos, alinhando seu pensamento à ideia de que os estudantes precisam do sentimento de pertença, em relação a sua comunidade, suas crenças, seus ancestrais e sua realidade para entender-se e agir sobre sua realidade de forma autônoma.

As movências das professoras surgem de seus cotidianos caóticos. Aproximam-se em suas movimentações nômades da ideia de professor simulacro, professorar artista, colocado por Corazza (2012), afastando-se da ideia da cópia, do modelo de professor que é proprietário do conhecimento e instrui seus alunos, que nada têm a contribuir constituindo-se em receptáculos do saber, assim elas se movem por outras maneiras de viver/pensar/criar com a arte, a educação, com a docência e a vida.

Não quero levar meu trabalho como um fardo. Porque não quero ser uma influência negativa para meus alunos, pelo contrário, quero fazer diferença realmente na vida das crianças porque muitas vezes elas não encontram isso em casa. Eu, graças a Deus, tive minha mãe que sempre me incentivou, eu hoje posso ter minhas coisas, construir o que eu quero, seguir meus sonhos, então eu digo a meus alunos que não podem deixar de sonhar e acima de tudo acreditar porque são capazes (DÓRIS, 2023).

Esse estudo vai se compondo junto às professoras como um mapa que, segundo Deleuze (1992) é aberto, conectável e suscetível de receber modificações constantemente. Tal campo que está sendo mapeado não se encontra fechado, estando em constante movência.

O conceito de devir acompanha o abandono das concepções substancialistas para pensar os corpos como singularidades e seus devires como processos irreduzíveis às sobrecodificações (Deleuze, 1995).

Um elemento importante para pensarmos junto com as falas das professoras atravessa os estudos de Conrad (2023). A autora observa que, ao mesmo tempo, as vozes das mães imprimem uma força de testemunho e evocam sentidos dramatizantes. O questionamento colocado pela autora a respeito desse elemento cabe também para pensarmos aqui. Conrad questiona se tal configuração discursiva serviria para manter as mulheres-mães em uma posição que as essencializa enquanto emotivas e frágeis, ou se diz respeito à possibilidade de, por meio das vozes maternas, darem visibilidade às suas práticas como um trabalho intenso, exaustivo, atravessado por processos de subjetividade.

Preocupadas, exaustas, sobrecarregadas, sonhadoras, imobilizadas, nervosas. Coisa de mãe? Emotivas, sensíveis.

Eu me vejo como permissiva para meu filho e meu esposo é quem observa as regras. Costumo conversar com as amigas na escola que a

gente às vezes fala que uma mãe está fazendo as vontades do filho, mimando e daí que me pego fazendo o mesmo.

[...]

Na escola temos muitas trocas entre as professoras sobre o cotidiano de ser mãe e professora, conversamos e trocamos experiências muito essas questões de culpa, dificuldades em aliar as tarefas e é muito bom poder ouvir e ser ouvida (DÓRIS, 2023).

Mesmo ao mobilizarmos os estudos da maternidade na academia somos percebidas enquanto emocionadas que produzirão escritas igualmente carregadas de emoção e romantismo. Acreditamos que o que choca as pessoas é o contato com fatores entremeados de grande violência que vêm sendo colocados sobre os ombros de mulheres que maternam e que não maternam, há tanto tempo e são considerados tão "normais".

Assusta mais geralmente as pessoas o fato de uma mãe decidir passar um tempo longe dos filhos (por qualquer motivo ou necessidade) que todos esses elementos que aqui consideramos nesse estudo. Elementos esses que influenciam diretamente no compor desses corpos e em suas decisões.

Ao colocarmos essa discussão a partir dessas composições de paisagens narrativas entre quatro mulheres mães professoras (colaboradoras e pesquisadora) expomos feridas que não cicatrizaram e ainda vão compor mulheres por muito tempo. Entretanto, essas vozes gritam menos na sentimentalidade e mais na fúria. A composição do estudo, das imagens às cartas, das questões-semente aos autores que compõem o referencial teórico emergem essa querência e urgência nossa de sairmos desse lugar de emocionadas para lugares diversificados ou não-lugares.

Provavelmente o lugar da guerreira nômade de Deleuze. Porém, o guerrear nômade nada tem haver com a guerreira mulher que trabalha exaustivamente e se constitui no pilar emocional, cuidadora do lar e da escola. Por trás do discurso da guerreira que tudo suporta há uma mulher que está sobrecarregada, incompreendida, estigmatizada e que sustenta em seu corpo todas as marcas daquilo que deixou de realizar em prol dos outros.

O nômade é uma intercessão de forças cambiantes, uma individuação múltipla que escapa à categorização binária corpo/espírito do racionalismo clássico e encontra na errância uma organização/outra, um movimento/outro, um desejo movido pela repetição como blocos de diferenças em um mesmo, habitado por singularidades que diferem na vontade de igualdade na diferença. Igualdade desembaraçada de toda e qualquer hierarquia. Aliás, o sentido etimológico da palavra nômade, nomos, remete a um modo de distribuição de terras que não tem nem contorno, recinto, circuito ou cerca (LINS, 2017, p. 272).

Zordan (2022) aponta para essas figuras do feminino que povoam (e ainda povoam) o imaginário em torno das mulheres: guerreiras, sedutoras, mães, feiticeiras e

curandeiras. Aos poderes associados à capacidade reprodutiva, à sexualidade e à adivinhação das mulheres foram atribuídos os discursos de perigo e ameaça de modo a compor sua figura, endeusada ao mesmo tempo em que execrada, como uma bruxa.

Desconstruir a lógica binária e de cunho opositório implica romper com lugares marcados. Como também aqui nesse estudo, o intuito não é estabelecer uma ordem de excluídos e dominados, mas localizar as posições dos sujeitos nos discursos por meio do que Foucault apontou como “sinais de pertencimento”.

A partir das narrativas e paisagens compostas, os processos de identificação da boa mãe e professora ideal se mostraram desenhados pelos mecanismos de controle que se ancoram nos dualismos emergentes dos valores bem e mal, pautados nos papéis de gênero, capturando corpos e existências de mulheres que maternam e que professoram.

O devir nômade se alinha às formas de desobediência aos valores morais, o que conseqüentemente impõe sentimentos de inadequação e culpa.

Para Zordan (2020) percebendo uma História sob a ótica dos excluídos, dos infames, dos execrados, dos diferentes, Foucault não estava promovendo nenhum lugar, certo ou errado, mas se desprendendo destes mecanismos que fazem aparecer dois lados. Assim, dissolver esta falsa unidade, a natureza ilusória deste outro lado que tomamos partido (FOUCAULT, 1996).

Não há dúvida que ao levantarmos tais questões nos disponibilizamos ao juízo moral daqueles que perguntarão por que (re) clamamos e conseqüentemente seremos desqualificadas por tomarmos o lugar da fúria em detrimento da doçura que nos é exigida. Assim, nos colocamos nas perspectivas de um devir nômade para uma maternagem e docência (mal) ditas, em oposição às forças que vêm conduzindo esses papéis sociais por tanto tempo.

Cora, por exemplo, é uma mãe solo. Ela busca na possibilidade do fazer coletivo, em um grupo de mulheres, agir em sua comunidade. Junto ao ela também luta pela formação de uma creche que atenderá às suas demandas quanto também das mulheres que com ela nomadizam essas existências.

No bairro onde moro, porque ainda moramos com minha tia por enquanto, temos um grupo onde mulheres se reúnem para debater sobre saúde, educação, cultura e política. Começamos a partir da Associação de moradores e sentimos a necessidade em conversarmos sobre nossas demandas específicas. Juntas descobrimos que podemos mais por nós mesmas e pela nossa comunidade. Alguns dos nossos projetos também viraram sementes de projetos que desenvolvo com os alunos da escola, jovens e adultos que não tiveram oportunidades e que lutam bravamente pelo seu direito à Educação.

Também estamos organizando uma creche para a comunidade onde poderemos atender às demandas de mães que, como eu que trabalham, estudam ou pretendem seguir seus estudos que tenham possibilidade de fazê-lo deixando seus filhos em segurança, além de formarmos nossa rede de apoio. Eu, minha irmã e minha tia participamos e me sinto muito feliz pela oportunidade de ajudar e construir junto com outras mulheres oportunidades para todas nós (CORA, 2023).

É preciso conceber a vida e as relações sociais em nome de uma outra política de subjetividade, em nome de uma outro acreditar. Afinal de contas, como sublinhava Guattari (2011) o que evoca um desejo posto ao assujeitamento é estranho, é da ordem do perigo para forças que bloqueiam tudo o que poderia se desenvolver fora das normas do sistema. (Gallo, 2022). Quando Gallo discorre a respeito da hipótese de que a parresia pode se tornar uma estratégia contra os processos de produção de subjetividade sedentárias, considerando a coragem da verdade enquanto da ordem do acontecimento, do imprevisto e do rompimento, portanto, do âmbito do deslizamento nômade, a fim de fortalecer a verdade ignorada, maldita, encontramos consonância com as composições que nesse estudo sustentamos.

Eu reconheço que falta um cuidado comigo mesma. No início desse ano pela primeira vez fiz psicanálise para que eu pudesse ver as coisas que eu não conseguia ver nem entender por conta das obrigações. Eu assistir muitas lives sobre psicanálise e gostei da ideia e vi a necessidade do autocuidado.

Estou tentando olhar um pouco para mim através da psicanálise, estou buscando. Me negligenciei porque me acostumei a cuidar do outro desde pequena. A psicanálise trouxe pra mim que eu preciso reconhecer quando não estou bem e a entender a causa. Sair do lugar e se cuidar é importante. Eu hoje descentralizo um pouco mais tanto enquanto mãe embora seja mais difícil pelos problemas da minha filha e enquanto professora e procuro ensinar aos meus alunos que seja homem ou mulher todos têm seus deveres e direitos (IARA, 2023).

Esse estudo se conduz na órbita nômade, como sublinhado por Lins (2017), entremeado por um pensamento cuja percepção das coisas se dá pelo meio, em termos de fluxo e devir, segundo uma prática milenar de filosofia do interstício. Núpcias, alianças, tema elaborado por Deleuze e Guattari, e que permeia suas obras. Captura de forças que torna o invisível visível ao mesmo tempo em que, como sensação, a força é produtora de novos possíveis no impossível. "Eis uma das grandes sabedorias do pensamento nômade: desvelar no invisível, o visível nele velado. O que é o visível velado? A capacidade de reinventar a si e ao mundo" (LINS, 2017, p. 273).

Figura 11 - Lambe Lambe do Arte e Maternagem, por Marta Mencarini e Tatiana Reis



Fonte: < <https://instagram.com/artematernagem?igshid=ODMwYzU2MzQ=> >

5. MANANCIAS DOS FLUXOS (MAL) DITOS

Acompanhando as narrativas, podemos observar que o trabalho doméstico não realizado pelos homens não aparece explicitamente nas palavras, mas desenha-se como pressuposto na fabricação do discurso das mães como “preocupadas”, “exaustas”, “frustradas”. O pai do filho de Cora, ausente no contexto da vida da criança, ocupa uma lacuna que é habitada pela negligência afetiva por parte dos homens que é percebida como natural e justificável, pela sociedade, já que, provavelmente Cora, nos discursos sociais mais proeminentes, não soube escolher um pai para sua criança, ou ainda, não foi capaz de manter uma relação e está na situação de vulnerabilidade por não estar casada legitimamente.

Observamos a partir das escutas, as práticas de maternagem amalgamadas aos modos como se configuram as esferas pública e privada sob o modelo da maternidade patriarcal (O’Reilly, 2016), demonstrando que ao ocuparem o mercado de trabalho as mulheres ainda seguem capturadas por essa estrutura que se reorganiza e institui a

coexistência das atividades remuneradas e não remuneradas, compondo um contexto de jornadas exaustivas, como reveladas por nossas colaboradoras.

Entre os papéis atribuídos às mulheres, evidencia-se o de "ser mãe": um lugar naturalizado e universalizado que sustenta a composição social. A feminização do magistério aparece enquanto fenômeno herdado pela divisão sexual do trabalho. Características percebidas como femininas ainda compõem a base daquilo que se acredita constituir o trabalho de uma professora, muito ligada ao aspecto do cuidado em relação ao outro.

Ainda que as narrativas sejam habitadas por corpos exaustos, as colaboradoras apresentam mais que resiliência e aceitação por suas condições. Realizam malabarismos diários para estarem junto aos seus filhos e sentem-se em dívida para com eles, como demonstrado pelas paisagens desenhadas aqui, pelos valores morais impostos como naturais e necessários à construção de uma boa mãe e de uma professora ideal, atenta a tudo e todos o dia inteiro. Entretanto, buscam por linhas de fuga, percebendo através de seu corpo cansado e desejos não alcançados, que possibilidades podem ser fabricadas.

Este desejo de libertação fundamental, que nos permite entrar em uma prática revolucionária, exige que deixemos os limites de nossa "pessoa", que perturbemos o "sujeito" em nós mesmos e que deixemos a vida sedentária, o "estado civil", que cruzemos os espaços do corpo sem fronteiras e assim vivamos em desejos de mobilidade além da sexualidade, além da normalidade, seus territórios, suas agendas (GUATTARI, Revista Recherches, 1973).

Um exemplo para essa consideração está nas palavras de Iara quando revela perceber que existiam elementos os quais ela não conseguia ver ou entender e que faziam parte de seu cotidiano, porém, afetava-a sem que soubesse a razão. Ainda que se percebendo enquanto referência tanto como mãe como professora ela reconhece seus limites e começa a negociá-los enquanto possibilidade real ao se disponibilizar aos acompanhamentos psicanalíticos.

Iara, Dóris e Cora também trazem em suas falas a percepção da necessidade de mudanças em relação às práticas e construção de conhecimento no espaço escolar. Elas desenvolvem sua práxis pedagógica baseadas em uma Educação conduzida pela multiplicidade e pela equidade. A disponibilidade para mudanças necessárias promove para elas repensarem sentidos que antes não analisavam ou discutiam. A própria participação delas se disponibilizando a construção desse estudo, nas falas de cada uma, se constituiu em um desejo de produzir novos conhecimentos, de repensar a maternagem, repensar a Educação e se colocarem em movência a respeito de seus próprios discursos na escola.

O corpo professora que vestimos encontra-se impregnado pelas normas, entretanto, essas, na contemporaneidade, não operam de forma autoritária e sim indicativa. Se materializam enquanto diretrizes, conselhos, manuais que atualmente incorporam-se em vídeos e/ou podcast's nas redes sociais sobre como ser/fazer, transversalizam currículos e passeiam pelos corredores de instituições de ensino.

Ao acompanhar a vazão de vozes das professoras observamos ao que concerne o aspecto moral que carrega o corpo feminino, ainda a presença da figura *professora maternal* permeando a docência básica, principalmente dos primeiros anos, ainda que tal estrutura ainda perdue extravasando por entre canais e se espalhe a outras docências. O elemento maternal impregnado no corpo professora desenha discursos que encontram abrigo no imaginário social.

Reverberam-se na sociedade, em fluxo com instituições educacionais (movimento de troca), essas relações de gênero direcionando problemáticas como a dificuldade de inserção dos homens na docência dos primeiros anos do ensino, ou seja, educação infantil e fundamental. A apreensão a respeito de algumas profissões enquanto femininas e masculinas é um exemplo disso.

A docência é fortemente generificada, o que conseqüentemente transborda para os currículos e entre relações nos corredores, sala de aula e ruas, o que incide na reprodução de disparidades salariais e precarização do trabalho.

A maternagem de Cora nos oferece ferramentas para pensarmos um fazer coletivo. Ela coloca seu processo de desfazimento da maternidade patriarcal quando propõe viver seu matinar junto a outras mulheres de sua comunidade, encontrando-se no entre essa linha (in)visível que fronteira a maternidade moralizada e adoecida e a maternagem (e docência) movente, do cuidado coletivo que potencializa vidas.

Foucault marca uma posição: "Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo". A partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Podemos incluir no dever um contraponto, como o desfazimento que Cora propõe.

Os agenciamentos também se segmentam de acordo com a maleabilidade e rigidez de suas linhas, bifurcando-se. Nas conexões produzem-se territorializações, entretanto os agenciamentos também têm seus movimentos de desterritorializações, onde as linhas de fuga, os desejos e enunciações se metamorfoseiam (GUATTARI; DELEUZE, 1995).

Existem processos de antiprodução no desejo e na subjetivação, quando o intento não mais a produção da singularidade, mas sim o assujeitamento ou subjetividades

serializadas (Guattari e Rolnik, 1996), considerando as subjetividades fabricadas em série. Assim, há um rebaixamento da capacidade mutante da subjetivação em nome da mesmidade identitária. Então, a recusa de uma perspectiva identitária, fizeram Deleuze e Guattari criarem uma trama de conceitos transversais importantes, indo da Filosofia à Geografia, da Psicanálise à Biologia, convocaram o papel criador de todos os agenciamentos naturais e “cósmicos”, mostrando que a subjetividade não pode ser entendida como uma estrutura, senão como um lugar inevitável de encontros e transformações (Rocha, 2018).

O homem livre é não moral, porque em todas as coisas quer depender de si mesmo e não de uma tradição estabelecida: em todos os estados primitivos da humanidade, “mal” é sinônimo de “individual”, “livre”, “arbitrário”, “inabitual”, “imprevisto”, “imprevisível” (NIETZSCHE, 2007, p. 25).

Ao nos comprometermos nessa pesquisa com a processualidade do percurso, nos colocamos enquanto pesquisadoras-cartógrafas. Na busca por acessar tal dimensão movente do real nos implicamos em acompanhar as condições de emergência dos acontecimentos e atualizar outras realidades. Buscamos ampliar o processo investigativo, não nos limitando à descrição de realidades. Boas pistas para pensar a abordagem cartográfica se constituem na construção do plano coletivo, ativação de processos criadores de outras possibilidades e a produção de domínios coletivos para além da constatação do que já está construído.

Acompanhamos nas linhas de fuga a capacidade de fazer fugir nos corpos o desejo em seu potencial de se libertar de aprisionamentos a estratificações, proporcionando aos processos de subjetivação uma via de experimentação não acoplada aos meandros identitários. Na ruptura com o que está posto, os corpos se abrem para outras possibilidades (Cassiano; Furlan, 2013).

A dimensão criativa da subjetivação reside nisso, em meio às estratificações que abrem fugas para outras possibilidades. No entanto, cabe o cuidado em não romantizar as linhas de fuga. Consideremos que existe ainda a possibilidade das linhas de fuga serem capturadas por máquinas e se metamorfosearem em linhas de abolição ou de destruição (Guattari; Deleuze, 1985).

Pensando com Rolnik (2019) sobre como podemos driblar esse regime do inconsciente capturado pelo neoliberalismo, cravados em nós mesmos e ao nosso redor, A autora ressalta que há que se buscar vias de acesso à potência de criação em nós mesmos. Nesse exercício a formulação de ideias é inseparável de um processo de subjetivação em que tal reapropriação se torna possível por breves momentos, cuja

constância, frequência e duração vão se ampliando aos poucos a medida que o processo avança (Rolnik, 2019). Assim, relacionado aos relatos de nossa colheita de informações, junto ao deslocamento da produção de subjetividade que, por exemplo, aprisiona mulheres nos paradigmas de boa mãe e professora ideal, temos que deslocar igualmente a política de produção do pensamento que é própria dessa cultura.

Assim, na perspectiva desses deslocamentos, segundo Rolnik, pensar e se insurgir (a fúria citada anteriormente) torna-se uma só prática, sendo que uma não avança sem a outra. E embora essa prática só possa realizar-se na esfera de cada existência, ela não acontece isoladamente. Primeiro porque começa nos efeitos das forças do mundo que habitam os corpos, sendo que o resultado disso são expressões dessas forças. Além do que, para essa prática dependemos de esforços coletivos que se bifurquem na mesma direção (Rolnik, 2019). A produção de pensamento em qualquer âmbito da vida coletiva é capaz de produzir insurreições.

A vida insurge no corpo, esse renegado, que resiste às mais diversas tentativas de mortificação. Nesse contexto, a potência do corpo é rebeldia que provoca revolução, e ele não o faz só. O encontro é o acontecimento e a relação com outros corpos é a revelação de um mundo possível (DUENHA, 2019).

Cora descobriu nessa esfera uma linha de fuga que promove sua insurgência, coletivamente, influenciando suas relações, seu trabalho, seu maternar, sua cidadania. Iara nomadiza coletivamente e se insurge ao formar grupos com outras professoras e compartilhar questionamentos, tanto a respeito da escola quanto do maternar. Dóris se disponibiliza a deslocar a política de produção do pensamento neoliberal que captura corpos em modelos de mãe e professora quando junto a outras colegas de trabalho questiona seus perfeccionismos. "Pensar é sempre seguir a linha de fuga do voo da bruxa" (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 53).

Corazza (2002) aponta que um dos grandes perigos que rondam a teoria educacional é perder a capacidade de criar suas próprias ideias. Nenhum modo de pensar a Educação é sagrado ou profano. Para a autora, só pode ser condenado aquele pensamento que não experimenta, aquele que não se relaciona com problemas de fora. Alinhadas ao pensamento da profa. Sandra, pensamos em contribuir com o presente estudo e dar o que pensar ao pensamento da Educação, ultrapassando previsões, movimentando conceitos, criando problemas, constituindo-se assim o que Corazza chama de Filosofia do inferno.

Ao perguntar em sua obra se nós, professoras, ainda queremos ser deusas e bruxas, se referindo aos papéis sociais fabricados que ao longo desse estudo tratamos, nos relembra o quanto somos subjetivadas na oscilação desses termos. A resposta da autora é que não

queremos mais nos significar nesses modos. Queremos experimentar devires mulher, professora, mãe que não sejam nem deusas nem bruxas. Realizamos núpcias anti-deusas-e-bruxas. Invocamos incertezas. Dizemos não às histórias impostas às mulheres, mães, professoras e bruxas, para fabricar um mundo-entre-mundos (Corazza, 2002).

Nesse sentido, quando nos referimos ao (mal) ditos, relaciona-se a tudo que habita o fora dos discursos da boa mãe, da professora ideal, da identidade, da imobilidade. Mal aqui se reveste do significado de autônomo, de singular, de criativo. Tudo que foge à regra, tudo que quebra a regularidade à qual todos estão acostumados é perigoso e ameaçador, devendo ser vigiado para que seus fluxos não fujam ao controle, não escape da aparente normalidade na qual vivemos.

O mal aqui diz respeito a tudo que habita o fora do dito. Daquilo que é considerado "bom" construído dentro dos rigores do juízo de valor que produz pessoas obedientes aos padrões do que se "deve-ser". O mal, dessa forma se configura enquanto singular, fora da curva, em fuga, nômade, monstro, diferente do esperado, aquele que quebra a regularidade e logo, é considerado perigoso e ameaçador ao sistema que precisa de robôs que só repetem o mesmo.

Interessa-nos nesse estudo, na esteira do pensamento de Deleuze questionar verdades. Esquadrinhá-las e revelar brechas. A partir dessa ideia, desenvolve-se aqui um trabalho que não perspectiva respostas, mas cria, problematiza, ao redor e entre questões, outros mundos, outras estéticas de existência, pensamentos, novas perguntas. Essa escrita nasce para habitar corpos e pensamentos em constante modificação. O grito poético e político que dança com o devir. "Poesia em vida dura, tanto bate até que fura" (GUSMÃO, 2023).

6. PRODUZINDO MULHERIDADES PROFESSORA E MÃE - A EDUCAÇÃO QUE DERRAMA DEVIRES

Pensar a relação entre maternar e professorar por meio das narrativas de mulheres mães docentes de escolas públicas de Aracaju, Sergipe se constituiu em nosso intento ao desenvolver esse estudo. Contextualizar uma historicidade desenhou-se enquanto caminho para cartografarmos os contornos pelos quais o discurso ideológico abarcou o corpo feminino para esclarecer o arranjo sobre os quais o corpo das mulheres mães foi inscrito e herdado pela professora primordial, inscrevendo também esse modelo.

Para essa demanda buscamos visibilizar uma contextualização que ultrapassasse o percurso contado por vozes majoritariamente masculinas, movimento esse capaz de revelar

a forma como o feminino foi fabricado em um padrão produtivo e reprodutivo, que passou a legitimar um papel social rótulo do feminino.

Negligenciadas, as mulheres compuseram-se enquanto signatárias de identidades fixadas e naturalizadas, assim *professora* e *mãe* carregam em si paradigmas impregnados pela cultura patriarcal ocidentalizada, construindo modos de dever ser professora e mãe.

Através das entre-escutas acessamos efeitos-subjetividades que se desenharam em seus cotidianos enquanto mães e professoras configurando uma malha de poderes e saberes em ação pela manutenção do poder hegemônico que, ao controlar corpos atende as demandas do sistema.

Junto ao referencial teórico mobilizado nos propusemos perscrutar junto às narrativas como tal processo de investimento na produção de representações acerca da mulher e do magistério puderam promover interpretações e sentidos que passariam a persistir por muito tempo, como a ideia do magistério enquanto missão ou sacerdócio.

Entendemos que as ferramentas conceituais oferecidas por Nietzsche ao analisar a moralidade como problema filosófico, investigando e apreendendo sob quais condições se compuseram os juízos de valor e sua fundamentação na produção da moralidade do costume, nos oferece condições para problematizar essa produção de corpos a partir das estratégias das instituições controladoras (Estado, Igreja, Escola, Ciência) para tornar tais corpos confiáveis e obedientes.

Tornando as pessoas previsíveis e capazes de prometer, as sociedades controladoras, sobre as quais os conceitos foucaultianos nos ajudam nesse estudo a esquadrihar, instituíram a prática dos afetos possíveis em nosso cotidiano, já que cada ser humano ofereceria, nesse modelo, exatamente o que se espera dele.

Pensando a partir das colheitas advindas das entre-escutas foi possível avizinharmos as múltiplas maternagens e sobre como configura-se urgente retirá-las das entrelinhas para expô-las como estética outra, nômade. Quando pensamos nas configurações familiares, as narrativas nos trazem essa multiplicidade ao mesmo tempo em que emergem os desafios advindos também dos julgamentos sociais em relação a mulheres que vivenciam contextos distantes do lar ideal protagonizado por casais heterossexuais com papéis sociais devidamente específicos. Trata-se de uma condução para pensarmos em maternidade(s) e docência(s), no plural, múltiplas como se constituem, assim como a condição humana.

Entendemos como o manejo da reprodutividade promove então um governo de corpos partindo de contextos específicos de opressões relacionadas a gênero, classe, raça e sexualidade e fabrica sujeitos legítimos, aptos à reprodução, assim como fundamenta sujeitos e sujeitas incapazes/irresponsáveis, estabelecendo a diferença que comporta o que é legítimo dentro das formas de condutas estatais biopatriarcalistas sobre os corpos (Nielsson, 2018) fator que precariza a vida das mulheres. A autora denomina de crueldade misógina tal processo que transforma o sofrimento dos corpos femininos em um espetáculo cotidiano e que esse elemento funciona como ferramenta pedagógica que formata pessoas a se acostumarem com o arbítrio. O sofrimento e a violência impostos ao corpo, principalmente aos corpos femininos e/ou feminizados, assim como a banalização e naturalização constituem a medida da deterioração da empatia em um processo adaptativo e instrumental às formas de exploração biopolítica das vidas (Nielsson, 2018).

Depreende-se que o conhecimento sobre como as maternidades modificaram-se ao longo da história (um processo em fluxo) permite a apreender relações sociais e interesses governamentais, econômicos e religiosos envolvidos nessas modificações. Investigamos as formas pelas quais consolidaram-se esses lugares da maternagem em um modelo padrão que aspira uma mãe devotada, modelo esse compreendido por O'Reilly (2016) como maternidade patriarcal. Um forte impacto desse modelo homogêneo instala-se sobre a decisão das mulheres a respeito de ser ou não mãe, ou seja, aceitar ou não a maternidade, visto que tal escolha denotaria um afastamento a natureza feminina, delineando uma mulher-monstro.

Com essas considerações expomos práticas de maternagem ainda bastante consolidadas nos padrões, principalmente na centralidade da criação dos filhos na figura da mulher, ainda que seja possível percebermos ensaios de subversões a esse respeito delineadas em vários aspectos das narrativas. A legitimidade da família, dos valores e da mãe é um forte elemento de ancoragem das percepções.

Através das contextualizações das colaboradoras a respeito da escolha pela profissão de professora demonstrou-se forte presença de agenciamentos a respeito dos papéis de gênero, ligados às características impostas como femininas (Mãe é tudo igual, só muda de endereço). Atravessamentos de classe também emergiram ao relatar suas limitadas possibilidades de ingressarem em uma graduação mais concorrida ou ainda por estarem distantes da realidade da universidade enquanto instância de possibilidades.

O cuidado ainda é um elemento fortemente estruturado nos corpos das professoras, tanto em relação aos filhos quanto aos alunos. Elas ainda centralizam os cuidados com os

filhos em suas vidas, o que restringe suas relações sociais, pessoais e profissionais, ou mesmo sua própria saúde, visto que colhemos relatos de autonegligência.

As relações entre maternar e professorar se mostraram atreladas no que diz respeito às características que as professoras exigem de si mesmas e acreditam ser necessárias para desenvolver a ensinagem. As falas das professoras revelaram uma instituição escola que ainda opera sob a égide da exclusão e das posturas de dominação, baseadas na normalidade. A reprodução de crenças em relação a papéis de gênero aponta para a necessidade de pensarmos sobre as formas que as professoras mobilizam tais questões na sala de aula e sobre como essas mobilizações se dão também durante a formação em Pedagogia. Ao mesmo tempo em suas falas ressaltam percepções da necessidade de uma reformulação nas práticas escolares como um todo, perspectivando uma escola que opere sob a égide de práticas onde reverberem o protagonismo de cada estudante, respeitando sua realidade e promovendo pertencimento a comunidade escolar.

Acreditamos que nosso estudo reforça a importância em observarmos o quanto discursos atrelados às características femininas precisam ser expostos e problematizados. A intensidade da presença e centralidade das mulheres na esfera doméstica configura-se como elemento desencadeador de precariedade no desenvolvimento do trabalho das mulheres na esfera pública e também nos seus processos de mobilidade, assim, mulheres estão mais ausentes de cargos de gestão na academia e fora dela, ou para isso precisam se afastar de sua condição de mãe, carregando, de qualquer forma, responsabilidades que acreditam ser suas, em forma de culpa, a partir de demandas inalcançáveis.

As fronteiras do que se considera normal, das responsabilidades, dos limites em relação ao cuidado com o outro e a necessidade do cuidado de si, além do próprio exercício da maternagem e da docência, tensionando esses fazeres e relações foram mobilizados durante as entre-escutas e para além delas, nesse estudo e nas reverberações dele.

A busca por fazeres e possibilidades outras de estéticas de existência a partir do coletivo, do comunitário, da produção de subjetividades não seguindo fabricações seriadas mas o construir coletivo, junto/com, marcaram a resistência por lugares que possibilitam não um futuro com outras referências, mas um presente, um hoje, onde mulheres possam se perceber múltiplas e legitimadas.

Os sentidos adquiridos pela pesquisa dependem dos modos como o seu processo é incorporado, isto é, dos modos de sentir e agir mobilizados por ela (Sade, 2013).

Considerando os encontros e a potência que deles emerge, nossa preocupação ocupou-se em produzir dispositivos para reconhecer a experiência do outro, que pudessem

contribuir para a emergência de novas subjetividades, de novas possibilidades de ação e de vínculos com o mundo, com a Educação, entre as professoras mães e seus filhos e familiares/companheiros, novos vínculos entre elas e sua comunidade, nos afastando de julgamentos, das mortes impostas camufladas do que não foi vivido/experenciado.

As entre-escutas movimentaram forças incorporando problematizações entre colaboradoras e pesquisadora. Os afetos envolvidos em cada situação se modificam porque novos vínculos são produzidos em cada consideração, a cada composição. Ao nos aproximarmos do mesmo objeto ou signos, não somos mais os mesmos que antes, pois, no “entre” de um encontro outros afetos acontecem e outras tessituras são criadas (Cardonetti, 2023).

Conversamos por entremeios de uma solidão povoada de afetos e sentimentos. Fabricamos o tempo. Resistimos à tentação de nos furtarmos àquela conversa/escuta/reflexão. Gritamos por derramamentos do que foi e do que está acontecendo. Disparamos possibilidades preñes de uma vida artista que possa dançar. nos movimentado por outras maneiras de viver/pensar/criar com a arte, a educação, com a docência e a vida. Uma Educação que possa dar conta da vida em devir-nômade, potência de estar disponível ao trânsito, ao percurso, ao caos, a diferença, ao derramar.

Junto às professoras foi possível problematizar as questões que emergiram nas entre-escutas e das sensações que foram compartilhadas entre nós. Aqui partilhamos uma escrita que foi gestada desde 2019 e que percorre em fluxo, o fluxo dos acontecimentos e do devir. Uma escrita parida a muitas mãos. Das professoras que compõem esse estudo, da pesquisadora, orientadora, dos coletivos.

Nossa busca consistiu em estabelecer uma confluência entre o referencial teórico e as narrativas colocando-os em movência, avizinados a outros elementos que também constroem uma paisagem relacionada a esses corpos que maternam e professoram. Narrativas em palavras, áudios, vídeos, cartas e imagens aqui conversam. No entre que vislumbramos e alcançamos se compuseram nascedouros de escritas, modos de pensar, estéticas outras de existência. Existências e resistências conversaram com os autores. As colaboradoras se fizeram autoras.

Enquanto pesquisadora, junto a guiança de minha orientadora, para essa escrita precisei recorrer à minha ancestralidade, escutar silêncios e barulhos, romper vazios, perscrutar percursos, sentir os cheiros e escutar os sons do lugar onde nasci para elaborar as ferramentas que me possibilitam compor essa paisagem com elas. Construir uma conexão com as colaboradoras é um produzir vínculos de confiança. Parir a parresia, dar à

luz (e às sombras) a confiança e a possibilidade de produzirmos juntas e não apenas sustentar o exercício da escuta. Saímos do lugar.

A relação entre maternagem e docência comportam quantos maternares? As falas das mães, onde habitam as emoções e sentimentalidades fundamentam a natureza sensível das mulheres ou gritam que outras possibilidades são urgentes? Existem possibilidades de produzir outras normalidades, em consonância com existências singulares, potentes e subversivas? Como mobilizar o cuidado em relação ao outro como potência de agir em coletividade, deslocando-o do lugar de ferramenta de opressão das mulheres? Perguntas que proliferam e se corporificam nessa pesquisa, que aqui encontram fluxo.

Essa é uma experimentação que fez vibrar corpos, escritas, falas e movimentos. No cansaço dos cotidianos, as passagens de ar abrem brechas e produzem porosidades por onde vertem os possíveis que se esclarecem no visível dentro do que foi invisibilizado. Mais que pensar em construir pontes, revelar possibilidades que nos foram sequestradas. O fazer de cada uma. Não queremos ser cópias, nem primordiais, podemos nos aproximar dos simulacros (Corazza, 2012), das docências e maternagens (mal) ditas, em fuga, monstruosas.

Ousamos não concluir. Ousamos colocar a palavra no fluxo da maré. No entanto, em observação e vizinhança das possibilidades de acontecimento.

Lembro da minha avó

*Uma mulher preta que viveu para cuidar dos outros e que
não pôde criar o próprio filho, que lhe foi tirado por seu
companheiro*

Seu aniversário era no mesmo dia do meu

Sua comemoração era a minha

O cheiro da casa onde ela morava ainda me compõe

A juçara com farinha d'água

As histórias da mãe d'água

O doce de caju, o melhor do mundo

*Uma ausência que não é ausência, é saudade, é
corporificação
De quem ela foi, para as pessoas que ela foi
A alegria que ela inventou
Pela e para a resistência que a vida dela significou*

Figura 12 - Por Cristiana Carvalho-@cristianacarvalhooo



Fonte: <<https://www.instagram.com/mae.artista/>>

7. REFERÊNCIAS (IDEIAS-FORÇA)

- ACOSTA, Lucas Giovan Gomes et al. **Uma contribuição de Nietzsche à filosofia moral: a moralidade como imoralidade**. 2019.
- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2008.
- ALVARES, Jennifer; MEDEIROS, Caciane. **A culpa é de quem? O invisível e o incógnito no discurso sobre o feminino**. 2019.
- ALVES, Carla Juliana Galvão; CALSA, Geiva Carolina; MORELI, Luciléia de Souza. Narrativas biográficas: a formação docente do ponto de vista do aprendente. **Construção psicopedagógica**, v. 23, n. 24, p. 77-89, 2015.
- ALVES, Julia Mayra Duarte; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Análise do discurso em Foucault e o papel dos enunciados: pesquisar subjetividades nas escolas. **Universidade Federal da Paraíba. Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 81, 2014.
- ALVES, Karina Mirian da Cruz Valença. A subjetivação da mãe naturalista como modelo: a maternidade como efeito das pedagogias culturais. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 2, p. 97-110, 2014.
- ANDRADE, Camila Moraes de et al. **Instinto materno e culpa: percepções de gestantes atendidas em maternidade brasileira**. 2021.
- ANDRADE, Edson Peixoto. A filosofia do acontecimento em Deleuze. **O Manguezal-Revista de Filosofia**, v. 1, n. 2, 2018.
- ARAÚJO, S. A. C. de. Julia Wanderley e a consolidação da escola normal promíscua. In: VIEIRA, C. E.; STRANG, B. de L. S.; OSINSKI, D. R. B. (Orgs.). **História intelectual e educação: trajetórias, impressos e eventos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. p. 145-164.
- ARAUJO, Anna Bárbara. Gênero, reciprocidade e mercado no cuidado de idosos. **Revista Estudos Feministas**, v. 27, 2019.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- AZEVEDO, Fernanda Maria Caldeira de. O conceito de patriarcado nas análises teóricas das ciências sociais: uma contribuição feminista. *Revista Três [...] Pontos*. Belo Horizonte. v.13, n.1, 2016 - **Dossiê Múltiplos Olhares sobre Gênero**.
- BADINTER, Elisabeth. **O mito do amor materno: Um amor conquistado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BARROS, L. M. R.; BARROS, M. E. B. O problema da análise em pesquisa cartográfica. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; SILVA, T. (Org.). **Pistas do método da cartografia: a experiência e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 15-68.
- BASTOS, Macellus Henrique Rodrigues et al. Análise de discurso e Análise de Conteúdo: Um levantamento de suas aplicações nas ciências aplicadas membros da Administração. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 11, p. 26302-26322, 2019.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BERNARDES, Ruane; LOURES, Amanda Freitas; ANDRADE, Barbara Batista Silveira. A romantização da maternidade e a culpabilização da mulher. **Revista Mosaico**, v. 10, n. 2Sup, p. 68-75, 2019.

- BIROLI, Flávia. Responsabilidades, cuidado e democracia. **Revista Brasileira de Ciência Política**, p. 81-117, 2015.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BORGES, Juliana Rosa Alves; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; MASSA, Nayara Poliana. ANÁLISE DO DISCURSO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 48, 2021.
- BRASIL. Portal. Mulheres comandam 40% dos lares brasileiros, 2015. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/05/mulheres-comandam-40-dos-lares-brasileiros>. Acesso em: 15 de abril de 2023.
- BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e pesquisa**, v. 28, p. 11-30, 2002.
- CAMPAGNOLI, Karina Regalio et al. “Da zelosa mãe e esposa à recatada professora, trabalhadora e cidadã de direitos”: representações das mulheres e da sua educação no Diário dos Campos nas décadas de 1920/1930. 2020.
- CARDONETTI, Vivien Kelling et al. Conversações e contágios: o que se passa em uma escrita coletiva atravessada pelos encontros “sábados com Deleuze”? **Palíndromo**, v. 15, n. 35, p. 133-155, 2023.
- CARDOSO, Flora Rocha. A crítica moral de Nietzsche: uma pedagogia dos afetos. **Lampião-Revista de Filosofia**, v. 1, n. 1, 2020.
- CARDOSO JÚNIOR, Hélio Rebello. Por que ainda é importante pensar como um nômade em nosso tempo?. **Educação e filosofia**, v. 26, n. 52, p. 599-611, 2012.
- CARPES, Pâmela Billig Mello et al. Parentalidade e carreira científica: o impacto não é o mesmo para todos. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 31, 2022.
- CARVALHAES, Flavio; RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo social**, v. 31, p. 195-233, 2019.
- CASSIANO, Marcella; FURLAN, Reinaldo. O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, p. 373-378, 2013.
- CASTRO, Ana Beatriz Cândido; SANTOS, Jakciane Simões dos; SANTOS, Jássira Simões dos. Gênero, patriarcado, divisão sexual do trabalho e a força de trabalho feminina na sociabilidade capitalista. **Anais do VI Seminários CETROS sobre Crise e mundo do trabalho no Brasil**, p. 22-24, 2018.
- CHAVES, DANUZA SANTANA DOS SANTOS; TRINDADE, LARISSA DOS SANTOS; DANTAS, LYS MARIA VINHAES. MATERNAGEM E EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS E DEMANDAS, **Educon**, 2020.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- CONRAD, Kalliandra; OLIVEIRA-CRUZ, Milena Freire de; SEVERO, Isadora. MATERNIDADES E PANDEMIA NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE OS SENTIDOS DE MATERNAGEM NAS MÍDIAS *ONLINE*. **Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia**. Nº. 18, 2023, pp. 704-719.

- CORAZZA, Sandra Mara. Nos tempos da educação: cenas de uma vida de professora. **Revista da ABEM**, v. 13, n. 12, 2014.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Para uma filosofia do inferno na educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins**. Autêntica Editora, 2002.
- CORAZZA, Sandra Mara. Contribuições de Deleuze e Guattari para as pesquisas em educação. **Revista Digital do LAV**, v. 5, n. 8, p. 1-19, 2012.
- CORDEIRO, Mariana Sbaraini. Mãe—A Invenção da História. **Seminário Internacional Fazendo Gênero**, v. 10, p. 1-12, 2013.
- DA COSTA, Fabiana Alves. Mulher, trabalho e família: os impactos do trabalho na subjetividade da mulher e em suas relações familiares. **Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 3, n. 6, p. 434-452, 2018.
- DA MATA, Gisele Camilo. **Quem pode ser mãe: maternidade, produção do conhecimento, escolhas (im) possíveis e vivências de estudantes na UFMG**. 2022.
- DA SILVA, Thales Fernando; DOS REIS, Egberto Pereira. **A ORIGEM DA DICOTOMIA MORAL NA INTERPRETAÇÃO DA MORAL EM NIETZSCHE**.
- DAMETTO, Jarbas; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Mãe, mulher... professora! Questões de gênero e trabalho docente na agenda educacional contemporânea. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 37, n. 2, p. 149-155, 2015.
- DE ARRUDA MONTEIRO, Filomena Maria. Entre experiências e saberes: narrativas de professoras em exercício nos anos iniciais. **Perspectiva**, v. 38, n. 2, p. 1-21, 2020.
- DE ASSIS, Thaís Reis. Mulher, mãe... E professora: a feminização do magistério nas páginas da revista do ensino. **HUMANIDADES E TECNOLOGIA (FINOM)**, v. 35, n. 1, p. 111-126, 2022.
- DE FREITAS, Olga Cristina Rocha. A feminização da educação e ocupação dos espaços de poder na escola: a força do discurso sexista e a atuação da mulher na gestão escolar. **MUNDOS DE MULHERES & FAZENDO O GÊNERO**, v. 11, 2017.
- DE MOURA, Jónata Ferreira; NACARATO, Adair Mendes. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professoras. **Cadernos de Pesquisa**, p. 15-30, 2017.
- DE OLIVEIRA MENEZES, Luiza Machado et al. **Tributação e desigualdades de gênero e raça: vieses de gênero na tributação sobre produtos ligados ao trabalho de cuidado e à fisiologia feminina**. 2023.
- DE SOUZA VANGILER, Maria Aparecida; DAMASCENO, Ednaceli Abreu. O processo de naturalização da mulher como professora da Educação primária. **Anais do Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Ocidental**, n. 1, 2016.
- DE SOUZA, Cinthia Freitas. **“Meninas não sobem em árvore:” a construção do gênero em sociedades patriarcais**, 2021.
- DE SOUZA GUEDES, Olegna; DAROS, Michelli Aparecida. O cuidado como atribuição feminina: contribuições para um debate ético. **Serviço Social em Revista**, v. 12, n. 1, p. 122-134, 2009, p. 123)
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Editora 34, 1992.

- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia**, Vol.3. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.
- DELEUZE, Gilles. “Pensamento nômade” In: **A ilha deserta**. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DEL PRIORE, Mary. **Ao sul do corpo: condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia**. Edunb, 1993.
- DIAS, Cristiane; COSTA, Greciely. Corpo-presença: um outro discurso. **ILINX-Revista do LUME**, n. 12, 2017.
- DI MATTEO, Vincenzo. UMA MORAL SEM CULPA?. **PERSPECTIVA FILOSÓFICA**, p. 25.
- DORNELAS, CAMILA CARRARI; ASSOLINI, FILOMENA ELAINE P. A discursivização do feminino e suas relações com a docência: memória e atravessamentos discursivos. **Entremeios: rev estudos disc**, v. 12, p. 45-64, 2016.
- DORNELAS, Priscilla Martins et al. **As noções de masculino e feminino: concepções ideológicas e papéis de gênero**. 2019.
- DOS SANTOS, José Elyton Batista et al. O computador interativo no ensino de matemática: cartografando as vozes dos professores. **Educação**, v. 9, n. 2, p. 66-80, 2020.
- DUARTE, Giovana; SPINELLI, Letícia Machado. Estereótipos de gênero, divisão sexual do trabalho e dupla jornada. **Revista Sociais e Humanas**, v. 32, n. 2, 2019.
- DUENHA, Milene Lopes. **O que pode o corpo, ninguém sabe. 2019**. 2019. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Teatro)-Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.
- FEDERICI, S. (2017). **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante.
- FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. Tradução Coletivo Sycorax. São Paulo : Elefante, 2019.
- FELDENS, Dinamara G. **Cartografias da ditadura e suas moralidades: os seres que aprendemos a ser**. Maceió. EDUFAL, 2008.
- FELDENS, Dinamara Garcia; BACKES, Débora dos Reis Silva. Maternar e estudar no contexto pandêmico: narrativas de estudantes mães alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe: Motherhood and study in the pandemic context: narratives of student mother students of the Pedagogy course of the Federal University of Sergipe. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, 2021.
- FERRAZ, Ana Paula Moutinho. A CONSTRUÇÃO DO IDEAL FEMININO. In: **Anais do Congresso Latino-Americano de Gênero e Religião**. 2016. p. 270-281.
- FERRETTI, Mundicarmo. Encantados e encantarias no folclore brasileiro. 2008.

- FERRETTI, Mundicarmo. ENCANTARIA MARANHENSE: UM ENCONTRO DO NEGRO, DO ÍNDIO E DO BRANCO NA CULTURA AFRO-BRASILEIRA 36. **Falsa folha de Rosto**, p. 37, 2000.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, p. 197-223, 2001.
- FONSECA, Tania M. G.; KIRST, Patrícia G. **Cartografias e devires: a construção do presente**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2003.
- FONTINELE, Thaís Pinto; DE ARAUJO COSTA, Márcio José. A normatização do corpo feminino e os modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista Subjetividades**, 2020, v. 20, n. 1.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Leya, 2014.
- GOMES, Carlos Magno. O corpo feminino como intertexto moral do feminicídio. **FronteiraZ. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária**, n. 26, p. 150-164, 2021.
- GOMES, Pedro Alves. A Teoria da Reprodução Social e a masculinidade no processo de reprodução do capital. **Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social**, v. 1, n. 1, 2023.
- GONZAGA, Paula Rita Bacellar; MAYORGA, Claudia. Violências e instituição maternidade: uma reflexão feminista decolonial. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, 2019.
- GRADVOHL, Silvia Mayumi Obana; OSIS, Maria José Duarte; MAKUCH, Maria Yolanda. Maternidade e formas de maternagem desde a idade média à atualidade. **Pensando famílias**, v. 18, n. 1, p. 55-62, 2014.
- GUATTARI, Félix; DELEUZE, Gilles. **Mil platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro, v. 34, 1995.
- GUSMÃO, Renata Castro. **Poesia em vida dura, tanto bate até que fura: interfaces sobre encontro,(trans) formação e cuidado**. 2023.
- HAAG, Antônia Tâmara; FARNEZE, Carolina Guimarães; DA SILVA BRUM, Nathália. Maternidade preta, sapatão e da quebrada: entrelaçamento de marcadores de diferença em narrativas de si no Instagram. **E SUBJETIVIDADES**, p. 91.
- HALASI, Fabiana de Souza et al. **A mulher brasileira contemporânea e a maternidade da culpa**. 2018.
- IACONELLI, V. **Mal-estar na maternidade: do infanticídio à função materna**. São Paulo: AnnaBlume, 2015.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Notas técnicas**. [S. l.: s. n.], 2022.
- JORDÃO, Aline Bedin. CORPPOGRAFIA DA DOR: O CORPO COMO RE (EX) ISTÊNCIA E INS (ES) CRITURAÇÃO DO FEMININO. **revista Linguasagem**, v. 37, n. 1, p. 221-248, 2021.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. Natal: EDUFRN, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **REVISTA DE EDUCAÇÃO Porto Alegre/RS**, ano XXX, n. 3, p. 63. set./dez. 2007.

LARROSA, Jorge; KOHAN, Walter. Apresentação. In: BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 3.

LAZZARETI, Angelene. No entre, à escuta. **Repertório**, v. 1, n. 37, 2021.

LEMES, Luana Borges. Feminismo matricêntrico: um debate da História do Tempo Presente a fim de contribuir à história das mulheres e aos estudos de gênero. In: **IV Seminário Internacional História do Tempo Presente-ISSN 2237-4078**. 2021.

LIMA, Rafaela de Souza; SILVA, João Henrique da. Feminização do magistério na rede municipal de ensino de Sorocaba sob a perspectiva dos professores. **Série-Estudos**, v. 26, n. 57, p. 209-230, 2021.

LINS, Daniel. O pensamento nômade. Nietzsche: vida nômade ou estadia sem lugar. **Revista Lampejo, Fortaleza**, v. 6, n. 2, p. 271-286, 2017.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Da sagrada missão pedagógica**. Autêntica, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. 2000.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 443-481.

LUIZ, Maria Cecília; DA SILVA, Flávio Caetano; BENGTON, Clarissa Galvão. Análise do discurso nas pesquisas em educação: perspectivas foucaultianas (Discourse analysis in education research: foucaultian perspectives). **Revista Eletrônica de Educação**, v. 13, n. 2, p. 425-437, 2019.

MAÇÃO, Izabel Rizzi; ALVIM, Davis Moreira. Genealogia em Gilles Deleuze e Michel Foucault: por uma ciência nômade. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v. 2, n. 6, 2019.

MACHADO, Jacqueline Simone de Almeida; PENNA, Cláudia Maria de Mattos; CALEIRO, Regina Célia Lima. Cinderela de sapatinho quebrado: maternidade, não maternidade e maternagem nas histórias contadas pelas mulheres. **Saúde em Debate**, v. 43, p. 1120-1131, 2020.

MAGALHÃES, Violante F.; MAGALHÃES, Justino. Constituição da infância na sociedade ocidental. **Perspectiva**, v. 37, n. 3, p. 710-727, 2019.

MARGREE, Vitória. Normal e anormal: Georges Canguilhem e a questão da patologia mental. **Filosofia, Psiquiatria e Psicologia**, v. 9, n. 4, pág. 299-312, 2002.

MARTINS, Nereida Soares. A maldição das filhas de Eva: uma história de culpa e repressão ao feminino na cultura judaico-cristã. **ANPUHPB. XIII Anais**, 2008.

MARTON, Scarlett. Uma ética Nietzscheana. *Revista Cult*. Acesso em: 15 de Junho de 2022. <https://revistacult.uol.com.br/home/uma-etica-nietzschiana/>.

MATIAS, Aline Gomes Tavares; BARONE, María Antonella; RODRIGUES, Alexsandro. Fazendo ruir o dispositivo da Maternidade e (re) inventando maternagens possíveis: Narrativas infames e potentes!. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, v. 18, n. 1, p. 1-18, 2021.

- MENDES, Tayná et al. Azul ou rosa? A segregação de gênero no ensino superior brasileiro, 2002-2016. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, 2021.
- MENDONÇA, Maria Collier de. **A Maternidade na Publicidade**: uma análise qualitativa e semiótica em São Paulo e Toronto. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica - PUC/SP, 2014.
- MENDONÇA, Maria Collier de. O Feminismo Matricentrico e o Ativismo Feminista no Motherhood Initiative for Research and Community Involvement (MIRCI) liderado por Andrea O'REILLY. **Anais da III Jornadas do LEGH: feminismo e democracia. Florianópolis: LEGH/UFSC**, p. 494-505, 2018.
- MIDDLEJ, Jussara; PEREIRA, Marcos Villela. As histórias de vida como tramas de fios na composição da professoralidade. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, v. 1, n. 3, p. 551-563, 2016.
- MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. **Teoria política feminista**. Textos centrais. Vinhedo: Editora Horizonte, 2013.
- MONTEIRO, Rodrigo Padrini; DE ARAÚJO, José Newton Garcia; MOREIRA, Maria Ignez Costa. Você, dona de casa: trabalho, saúde e subjetividade no espaço doméstico. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 13, n. 4, p. 1-14, 2018.
- MORON, Juddy Garcez. **PARINDO A MATERIALIDADE: O LUGAR DOS CORPOS MATERNOS NAS TEORIAS REFLEXIVISTAS**.
- MOURA, Solange Maria Sobottka Rolim de; ARAÚJO, Maria de Fátima. A maternidade na história e a história dos cuidados maternos. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 24, p. 44-55, 2004.
- NASCIMENTO, Daniela Grieco et al. Gênero e educação: dissidências, resistências e transgressões. **Horizontes**, v. 39, n. 1, p. e021041-e021041, 2021.
- NASCIMENTO, Maria do Rosario Pessoa. A evolução da família numa perspectiva histórica, legislativa e educacional. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 21, n. 1, 2019.
- NAVARENHO, PRISCILA SANTOS DA SILVA; DE PAULA, MARIA ANGELA BOCCARA. **PESQUISA BIOGRÁFICA-NARRATIVA: AUTOBIOGRAFIA CINEMATOGRAFICA UMA ESTRATÉGIA NA COLETA DE DADOS**. 2018.
- NIELSSON, Joice Graciele. Corpo Reprodutivo e Biopolítica: a hystera homo sacer. **Revista Direito e Práxis**, v. 11, p. 880-910, 2020.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral**. Tradução e notas Inês A. Lohbauer. São Paulo: Martin Claret, 2017.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Aurora**. Le Books Editora, 2019.
- NUNES, Maria José Fontelas Rosado. De mulheres e de deuses. **Estudos feministas**, p. 5-30, 1992.
- O'REILLY, Andrea. "It Saved My Life": The National Association of Mothers' Centres, Matricentric Pedagogy and Maternal Empowerment. **Journal of the Motherhood Initiative for Research and Community Involvement**, 2013.
- O'REILLY, Andrea. **Matricentric Feminism: Theory, Activism, and Practice**. Paperback, Bradford, ON: Demeter Press, 2016.

PASSEGI, M. C., FURLANETTO, E. C., CONTI, L., CHAVES, I. E. M., GOMES, M. O., GABRIEL, G. L., & ROCHA, S. M. (2014). Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **Revista Educação UFSM**, 39 (1), 85-104.

PEREIRA, Livia Cretton; TSALLIS, Alexandra Cleopatre. Maternidade versus Sacrifício: uma análise do efeito moral dos discursos e práticas sobre a maternidade, comumente engendrados nos corpos das mulheres. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 15, n. 3, p. 1-14, 2020.

PISCITELLI, A. **Gênero: a história de um conceito**. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José (Org.). *Diferenças, igualdades*. São Paulo. Berlendis & Vertecchia, 2009.

PRÁ, Jussara Reis; CEGATTI, Amanda Carolina. Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico. **Retratos da escola**, v. 10, n. 18, 2016).

PRADO, Danda. **O que é família**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano: crônicas da travessia**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

RAGO, Margareth. Escritas de si, parresia e feminismos. **G. Castelo Branco & A. Veiga-Neto. Foucault: Filosofia e política**, p. 251-268, 2011.

RESENDE, Deborah Kopke. Maternidade: uma construção histórica e social. **Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 2, n. 4, p. 175-191, 2017.

RIBEIRO, Silvana Mota. **Ser Eva e dever ser Maria: paradigmas do feminino no Cristianismo**. 2000.

ROCHA, Jorge Alberto; SALES, Deivison Warlla Miranda. Deleuze e Guattari: a noção de processos de subjetivação. **Nuevo Itinerario**, n. 13, p. 163-180, 2018.

RODRIGUES, Paulo Jorge et al. O trabalho feminino durante a revolução industrial. **XII semana da mulher. São Paulo**, 2015.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. n-1 edições, 2019.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

ROSA, Roberto Sávio. Nietzsche e as razões da culpa. **Especiaria: Cadernos de Ciências Humanas**, v. 13, n. 24, p. 35-50, 2015.

SADE, Christian; FERRAZ, Gustavo Cruz; ROCHA, Jerusa Machado. O ethos da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência de agir. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, p. 281-298, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. 2015.

SANTOS, Ana Paula Rufino dos. **A professora ideal: uma análise do aconselhamento e da premiação como dispositivos pedagógicos de gênero**. 2018.

SANTOS, Luciana Pessoa Nunes et al. **Os estereótipos do feminino e o filicídio materno: um olhar para além da construção social da maternidade na perspectiva de uma defesa digna**. 2022.

SCAVONE, Lucila. Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero. **Interface-comunicação, saúde, educação**, v. 5, p. 47-59, 2001.

SCHRÖDER, Luciane Thomé. Leniência discursiva: a culpa, a punição e a rendição. **Mulheres sobre Mulheres**, p. 154, 2018.

SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze: o pensador nômade. Edusp, 2004.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Trajetórias de mulheres na ciência: "ser cientista" e "ser mulher". **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 20, p. 449-466, 2014.

SILVA, Heloisa Medeiros da et al. **A leitura de anúncios publicitários na escola: um olhar discursivo sobre o corpo feminino**. 2022.

SILVA, Juliana Marcia Santos et al. A feminização do cuidado e a sobrecarga da mulher-mãe na pandemia. **Revista Feminismos**, v. 8, n. 3, 2020.

SILVA, Luzia Aparecida. SER MÃE E PROFESSORA: OS DESAFIOS DAS MULHERES NO PERCURSO DA CARREIRA DOCENTE NO SÉCULO XX. **Anais dos Seminários de Iniciação Científica**, n. 22, 2018.

SILVA, Mayara Annanda Samarine Nunes da et al. **Sobre a genealogia da moral de Nietzsche**. 2013.

SILVA, Vânia Olímpia Barbosa; CAMISASCA, Ana Caroline Pimenta Costa; XAVIER, Elton Dias. **O PATRIARCADO E A CONSTITUIÇÃO FAMILIAR: UM PANORAMA SOBRE AS DESIGUALDADES DE GÊNERO**. 2018.

SILVEIRA, Marília; CONTI, Josselem. Ciência no feminino: do que é feita a nossa escrita?. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 11, n. 1, p. 53-68, 2016.

TARINI, Ana Maria de Fátima Leme. De vítima à ofendida: a violência sexual contra as mulheres em discursos de documentos jurídicos. **Mulheres sobre Mulheres**, p. 11.

TEDESCHI, Losandro Antonio. Por uma história menor-uma análise deleuziana sobre a história das mulheres. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, 2018.

TEIXEIRA, Marcella Barbosa Miranda; LOPES, Fernanda Tarabal; JÚNIOR, Admardo Bonifácio Gomes. Gênero e Feminismos: conceitos e perspectivas. **Caderno Espaço Feminino**, v. 32, n. 1, p. 405-430, 2019.

ZART, Paulina Ely. A dupla (ou múltipla) jornada de trabalho feminina e o princípio da igualdade: reflexão sobre a submissão da mulher e a divisão desigual do trabalho doméstico. 2019.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada professora,

Essa pesquisa tem como título “**NARRATIVAS DE PROFESSORAS MÃES: (DES) ENCONTROS ENTRE O DEVER-SER E O DEVIR-NÔMADE**” e está sendo desenvolvida pela discente de Mestrado Débora dos Reis Silva Backes, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFES), sob orientação da Professora Dr^a Dinamara Garcia Feldens.

Solicitamos a sua participação em uma entrevista semiestruturada, que abordará questões relacionadas às suas vivências enquanto professora mãe na escola pública em Aracaju/SE. Conversaremos através de reunião previamente marcada, pela ferramenta Google Meet, sendo esse momento gravado para posterior transcrição (copiada por escrito) para análise da pesquisadora ou ainda, segundo condições sanitárias seguras e disponibilidade das participantes, poderemos optar por encontros(s) presencial(s) em locais, datas e horários condizentes à disponibilidade das colaboradoras. A utilização dessa gravação será restrita para fins exclusivos da pesquisa, não sendo permitida sua utilização para outros fins.

O processo de captação de informantes se dará em três escolas da região metropolitana de Aracaju, por meio de avisos afixados em quadros específicos das instituições, que explicitarão o tema os objetivos da pesquisa, destacando o contato da pesquisadora. Será autorizado às profissionais da direção e coordenação de cada escola contato direto com possíveis participantes, com consequente repasse do contato da pesquisadora.

Realizado o contato da interessada com a pesquisadora, será feito o convite formal a participar da pesquisa, esclarecendo à candidata a participante de pesquisa, que antes de

responder às perguntas do pesquisador disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual (questionário e entrevista), será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a sua anuência. Enviado o TCLE, junto a um breve resumo da pesquisa para esclarecimentos à participante. Confirmada participação, será enviado questionário e marcado o momento da entrevista. Qualquer Email ou mensagem de aplicativo WhatsApp será enviado de forma individual, desse modo, a pesquisadora não enviará mensagens concomitantemente para mais de um destinatário, bloqueando assim qualquer possibilidade de identificação das participantes por terceiros.

Caso não tenhamos condições sanitárias asseguradas e/ou disponibilidade das participantes para a realização das entrevistas presenciais, procederemos a encontros virtuais, nesse caso, se fazendo necessário previamente discorrermos sobre medidas mobilizadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), as quais orientam pesquisadores e Comitês de Ética em Pesquisa em relação a procedimentos que envolvam o contato com participantes e/ou coleta de dados em qualquer etapa da pesquisa, em ambiente virtual, medidas essas que visam preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa.

O TCLE será, nesse caso, enviado por Email ou mensagem via WhatsApp para a colaboradora, para que leia e proceda a assinatura, enviando de volta para a pesquisadora e ficando com uma cópia do registro. Será orientado a participante que ao imprimir a página do TCLE on line deve marcar a opção imprimir "cabeçalhos e rodapés", para ter o link fonte e a paginação do TCLE. Seguindo orientação do CONEP de 05/06/2020, ressaltamos à participante da pesquisa a importância em guardar em seus arquivos uma via do documento, garantindo o envio da via assinada pelos pesquisadores à participante de pesquisa. Caso haja alguma dificuldade na realização desse procedimento de assinatura do Termo de Consentimento e reenvio para a pesquisadora por parte da participante, a pesquisadora se compromete a assumir a responsabilidade por esse processo e viabilizar os trâmites necessários à realização da assinatura do documento e reenvio pela colaboradora.

Será aplicado previamente um questionário com objetivo de traçar um perfil sócio-econômico das participantes. Tal documento será enviado via Email e/ou WhatsApp, Vale destacar a possibilidade de pular questões, caso a participante assim queira/precise e continuar respondendo o questionário. Esclarece-se ainda que, esse documento não se constituirá em formulário configurado para respostas obrigatórias.

Ao iniciar a entrevista, o TCLE será lido pela pesquisadora, possibilitando esclarecer eventuais dúvidas, sendo que a colaboradora deverá sinalizar que concorda com os termos de participação.

Os registros do encontro serão feitos através da gravação da reunião, por meio da própria ferramenta de comunicação (Google Meet) em áudio e vídeo, além do registro por meio de escrita da pesquisadora em um Diário de Campo, ferramenta auxiliar onde podem ser anotados destaques da escuta que está sendo desenvolvida.

A pesquisadora buscou por essa ferramenta de comunicação por dominar bem as funções, de forma a minimizar problemas durante a entrevista, bem como assegurar a segurança e privacidade. Há a necessidade de indicar às participantes previamente a necessária instalação da ferramenta no computador/tablet/celular (facilitando o acesso da colaboradora); Combinaremos junto a participante os procedimentos adotados em caso de problemas técnicos; Como trataremos de temática sensível, procederemos a medidas que viabilizem o máximo possível pela segurança e privacidade do ambiente; Visto que a entrevista seja gravada por meio da própria ferramenta de comunicação, a gravação seja salva no notebook da pesquisadora e não na nuvem da plataforma, para garantir mais segurança; Será avaliada a estabilidade de conexão da ferramenta, assim como qualidade do som e imagem; As videoconferências terão senhas para acesso, aumentando a segurança do procedimento.

A participante terá garantido o direito de não responder a qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento, assim como lhe é garantido o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, sendo para isso enviado, após o processo do questionário, um roteiro das entrevistas contendo perguntas norteadoras, para uma tomada de decisão informada.

Os custos diretos e indiretos dessa pesquisa serão assumidos pela pesquisadora, sendo o processo de coleta de dados realizado via utilização de ferramentas eletrônicas, já de propriedade da mesma. Custos relacionados à impressão de documentos e/ou escaneamentos e fotocópias que venham a acarretar qualquer despesa à colaboradora serão assumidos pela pesquisadora.

Proceder-se-á ao armazenamento adequado dos dados coletados, bem como aos procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações do

participante da pesquisa, realizando o download dos dados coletados para o notebook pessoal da pesquisadora, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual.

A qualquer momento e sem nenhum prejuízo, pode se dar a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa. Nessa situação, a pesquisadora responsável fica obrigada a enviar ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse da participante de pesquisa retirar seu consentimento.

Solicitamos também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revistas científicas. O uso das informações estará submetido às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, ou seja, será garantido a privacidade e sigilo das informações em todas as etapas da pesquisa, mantendo seu nome no mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-la. Vale lembrar que, mediante termo de autorização, os participantes da pesquisa poderão ou não autorizar a utilização da entrevista e do questionário para estarem presentes em um dos capítulos da dissertação que será construída pela pesquisadora.

Em relação aos riscos da presente pesquisa para suas colaboradoras, ressaltamos a possibilidade da participante se sentir desconfortável ao recordar/refletir/narrar sobre acontecimentos que envolvem sentimentos, posturas, experiências e emoções que poderão remeter a incômodos ou constrangimentos, todavia, você terá garantido seu direito a responder apenas aos questionamentos que não lhe causem desconforto, além do direito a não responder ou interromper sua participação em qualquer momento, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. Dessa forma, cumpre destacar à colaboradora a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista/coleta de dados, sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das suas informações. Como colaboradora, não terá nenhuma despesa em nenhum momento do processo, assim como não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa.

Convém salientar ainda que, caso os participantes da pesquisa venham sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação neste referido estudo, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, poderão solicitar indenização e têm direito a assistência por parte do pesquisador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa. Visto que, a participante poderá vir a sofrer qualquer tipo de dano

resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, salientamos que nesse caso, será amparada pela lei e tem direito a assistência e a buscar indenização através de vias judiciais.

A resolução CNS nº 510 de 2016, em seu artigo 9º, inciso VI, ampara os participantes da pesquisa: VI – ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei, dessa forma, todo o trabalho será realizado baseado nos princípios da Lei do Conselho Nacional de Saúde.

A pesquisadora responsável pela presente pesquisa se compromete em apresentar uma devolutiva da pesquisa aos participantes por meio de um encontro coletivo, a ser realizado em local, data e horário a ser combinado com todas as professoras, bem como entregar a cada participante um resumo impresso e encadernado de como foi o antes, o durante e o depois da pesquisa.

Intencionamos colaborar, através do desenvolvimento dessa pesquisa, para melhor compreensão e análise sobre os contextos das docentes que maternam, conciliando sua maternagem, o trabalho e vida pessoal, buscando conhecer e refletir sobre suas subjetividades a respeito do ser mãe e professora, assim como as repercussões que impactam o seu cotidiano como mulher mãe trabalhadora da área da Educação. Através dessa pesquisa vislumbramos colaborar para o debate a respeito da necessidade das discussões sobre gênero nas instituições educacionais, conseqüentemente, fomentar pesquisas sobre o tema, além de propostas que venham a atender a demanda por mobilização de projetos pedagógicos que problematizem e confrontem práticas de sujeição e de exclusão.

Ressaltamos que todas as páginas desse documento (TCLE) serão rubricadas e assinadas pela convidada a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como, pela pesquisadora responsável pela pesquisa. Ademais cabe ainda destacar a participante de pesquisa a importância em guardar em seus arquivos uma via do documento e/ou garantindo o envio da via assinada pelos pesquisadores ao participante de pesquisa.

Caso haja dúvida em relação a essa pesquisa, segue os nossos contatos, respectivamente, número de telefone e email's:

Débora dos Reis Silva Backes – (79) 988486413; debora12@academico.ufs.br
(Mestranda responsável pela pesquisa).

Dinamara Garcia Feldens – Universidade Federal de Sergipe – Programa de Pós Graduação em Educação - (79) 996487240; dfeldens@hotmail.com (Orientadora do curso de Mestrado).

Esse projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe/CEP/UFS. As informações com relação à assinatura do TCLE ou os direitos dos participantes da pesquisa podem ser obtidas através do e-mail cep@academico.ufs.br e por telefone: (79) 3194-7208 de segunda a sexta-feira das 07 às 12h. Esse comitê está localizado na Rua Cláudio Batista s/nº Bairro: Sanatório – Aracaju, CEP: 49.060-110 – SE.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “munus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos –Res. CNS 466/2012, II. 4).

O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Desta maneira e de acordo com a Res. CNS 466/2012, e 510/2016 “toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa” e cabe à instituição onde se realizam pesquisas a constituição do CEP.

A missão do CEP é salvaguardar os direitos e a dignidade dos participantes de pesquisa. Além disso, O CEP contribui para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade. Contribui ainda para a valorização do pesquisador que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada. Finalmente, o CEP exerce papel consultivo e, em especial, papel educativo para assegurar a formação continuada dos pesquisadores da instituição e promover a discussão dos aspectos éticos das pesquisas em seres humanos na comunidade.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecida e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento. As pesquisadoras estarão à disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Aracaju, ____ de _____ de 2022

Assinatura



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Pesquisa: **NARRATIVAS DE PROFESSORAS MÃES: (DES) ENCONTROS ENTRE O DEVER-SER E O DEVIR-NÔMADE**

Nº Entrevista:

Data: / /

Roteiro Temático

Parte I – Questionário com dados de apresentação

- Idade:
- Identidade étnico-racial:
- Estado Civil:
- Município de nascimento:
- Município em que reside:
- Quantos filhos você tem? (incluir idade)
- Quem são as pessoas com quem mora? (incluir parentesco e idade):

Parte II – Entrevista - Docência e maternagem

Os seguintes itens se constituem nos tópicos norteadores. Não procederemos à realização de perguntas específicas, fechadas, por se tratar de Narrativas autobiográficas.

No momento do encontro entre pesquisadora e participante partiremos da seguinte questão-
samente: ***Sobre ser professora e mãe: Fale-me sobre seu cotidiano enquanto
mulher mãe professora, desde sua escolha por cursar Pedagogia até a
atualidade. Do que você se lembra a respeito?***

TÓPICOS NORTEADORES

- experiências escolares, quando você era aluna:
- Lembra de seus professores, algum(a) em especial?
- lembrança mais marcante dos tempos de escola?
- O que mais gostava de estudar?
- Quando pensou na possibilidade de ser professora?
- Como se caracterizou seu acesso à universidade?
- Percurso na graduação em Pedagogia
- Você se tornou mãe com que idade? Já estava na universidade ou já era professora quando começou a maternar?
- Quais experiências você considera mais desafiadoras enquanto mãe e trabalhadora e quais suas maiores dificuldades?
- Estratégias para conciliar maternagem e trabalho
- Depois de ser mãe já teve que desistir de algo?
- Seu (s) filho(s) fica(m) com quem ou onde enquanto você trabalha
- Você tem rede de apoio para cuidar de seu filho? Existe compartilhamento do cuidado de seu filho com companheiro(a) ou outra pessoa?
- Como você percebe a compreensão das pessoas (família, amigos, colegas de profissão e companheiro) a respeito de sua conciliação entre docência e maternagem?
- Já teve que levar seu filho(a) para Universidade ou para a escola em que você trabalha, por não ter onde, nem com quem deixar?
- Quanto a ser professora e mãe, quais as suas considerações a respeito? Existem atravessamentos nesses dois setores de sua vida?

- Você compartilha suas experiências enquanto professora mãe com suas/seus amigos, familiares, colegas de profissão ou companheiro?
- Fale sobre suas experiências na sala de aula:
- Você gostaria de falar sobre mais alguma coisa?