

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL  
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

FELIPE COSTA AGUIAR

**DOCENTES EM SITUAÇÕES DE GÊNERO: CARTAS À FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Campos dos Goytacazes  
2019

FELIPE COSTA AGUIAR

**DOCENTES EM SITUAÇÕES DE GÊNERO: CARTAS À FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, como requisito parcial para conclusão do curso. Área de concentração: Ensino de Geografia.

Orientador (a) (es):  
Prof. Dr.<sup>a</sup> Regina Célia Frigério

Coorientador (a) (es):  
Prof. Dr. Antonio Henrique Bernardes

Campos dos Goytacazes  
2019

Ficha catalográfica automática - SDC/BUGG  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

A282d Aguiar, Felipe Costa  
DOCENTES EM SITUAÇÕES DE GÊNERO: : CARTAS À FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE GEOGRAFIA / Felipe Costa Aguiar ; Regina Célia  
Frigério, orientadora ; Antonio Henrique Bernardes,  
coorientador. Campos dos Goytacazes, 2019.  
115 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia)-  
Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências da  
Sociedade e Desenvolvimento Regional, Campos dos Goytacazes,  
2019.

1. Geografia Humanista. 2. Geografia Fenomenológica  
Existencial. 3. Educação geográfica. 4. Formação de  
professores de Geografia. 5. Produção intelectual. I.  
Frigério, Regina Célia, orientadora. II. Bernardes, Antonio  
Henrique, coorientador. III. Universidade Federal Fluminense.  
Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento  
Regional. IV. Título.

CDD -

Bibliotecário responsável: Sandra Lopes Coelho - CRB7/3389

FELIPE COSTA AGUIAR

**DOCENTES EM SITUAÇÕES DE GÊNERO: CARTAS À FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, como requisito parcial para conclusão do curso. Área de concentração: Ensino de Geografia.

Aprovada em 23 de setembro do ano de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Regina Célia Frigério (Orientadora) – UFF

---

Prof. Dr. Antonio Henrique Bernardes (Coorientador) – UFF

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Jamille da Silva Lima – UNEB

---

Prof. Dr. Eduardo José Marandola Júnior – UNICAMP

---

Prof. Dr. Pedro Maia Pinto Filho – UFF

Campos dos Goytacazes  
2019

*Dedico esse trabalho, à todas as pessoas  
que eu encontrei nessa caminhada  
que é a vida.*

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer e dedicar esse trabalho às seguintes pessoas:

Minha mãe, Eliane, que sempre confiou em mim e me incentivou a buscar meus sonhos. Aos meus pais, Deco e Rangel, que são exemplos de dignidade e perseverança.

Às minhas tias Adriana e Andreia, as melhores pedagogas de Duque de Caxias.

À querida tia Marizete, professora em tempos que usar saia era uma obrigação para as docentes. Grande conselheira e inspiradora.

Aos meus irmãos Álex e Márcio, que sempre me incentivaram a estudar e a seguir em frente. Não poderia esquecer as minhas irmãs Fabrícia e Jajá que sempre me encorajam a persistir na docência.

Aos meus amigos Isa, Renata, Ana Cláudia, Aline, Raquel, Gabriela, Mariana, Suellen, Andressa, Gustavo Lessa, Yago Caio e Gustavo Cabitsa. Sem dúvida alguma essa caminhada teve um sabor muito mais doce e alegre com a presença de vocês.

Aos professores e amigos do Pré Vestibular Josué de Castro.

As participantes da minha oficina, Ana Cláudia, Aline Dias Pepe, Isa Ribeiro, Suellen Fernandes, Gabriela Rodrigues e Raquel Bastos. Vocês foram fundamentais para a composição desse trabalho.

Aos amigos e irmãos do grupo de pesquisa Geografia e Contemporaneidade por me acompanharem nessa jornada, obrigado Fernanda, Nelson e Ralfe!

Regina Frigério e Antonio Bernardes me faltam palavras para agradecer a participação de vocês não só nesse trabalho, mas também em minha vida, como amigos, conselheiros e incentivadores. Vocês mudaram a minha formação profissional, mas a maior transformação foi no modo de ser que sou. Levarei a amizade de vocês e todo o aprendizado por toda a minha vida, obrigado por tudo!

Aos professores que passaram pela minha vida desde a pré-escola.

Aos professores Eduardo Marandola, Jamille Lima e Pedro Maia por se dedicarem a leitura do meu trabalho e também por estarem presentes nesse momento tão importante.

A todos os professores do departamento de Geografia da UFF Campos, em especial aos professores Anniele, Tatiana, Glauco, Erika, Leandro, Edimilson, Pedro, Maria do Socorro e Elis, que tiveram uma maior participação nessa jornada de longos quatro anos e meio.

Vamos à docência com decência, fazendo uma doce ciência.

*Maria Teresinha Valladares*

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo elaborar formas de trabalhar gênero na formação de professores de Geografia através das experiências das professoras participantes da oficina intitulada “a arte de officinar no ensino de geografia: o ser em situação de gênero”. Primeiramente, busco situar o leitor nas experiências que eu tive nos *lugaresescola* que me aproximaram das questões de gênero. Entendo que buscar em minhas experiências é narrar o que eu vivi enquanto ser-no-mundo. A narrativa de si é um processo de escrita autobiográfica onde o professor pode buscar a compreensão de si e de sua própria prática (PORTUGAL, 2015; VALLADARES, 2015). A partir dessas narrativas preparei a oficina pedagógica para professores de Geografia. A oficina pedagógica foi preparada a partir dos encontros que eu tive com as questões de gênero enquanto bolsista e estagiário do curso de licenciatura em Geografia. Trabalhei com a metodologia de oficinas pedagógicas proposta por Frigério (2018) a partir de atividades narrativas como: teatro e mapa de experiência de gênero. O intuito de trabalhar com essas atividades foi: buscar na narrativa das próprias professoras a compreensão acerca das experiências e dos lugares que elas viveram enquanto mulheres. A narrativa das professoras é a construção do saber sobre a própria história delas (OLIVEIRA, 2014). O gênero foi entendido a partir das considerações de Beauvoir (1970) sobre a construção social e histórica dos corpos. A analítica do *Dasein* de Heidegger (2015) foi utilizada na problematização do gênero enquanto modo de ser que se faz real em lugares, palavras e experiências. A oficina pedagógica foi trabalhada em dois dias. No primeiro dia, as professoras participaram das atividades onde elaboraram narrativas de si através de dramatização e mapa de experiências. A partir de suas narrativas problematizamos as relações de gênero presentes em sua existência pensando a relação dessas experiências com os lugares vividos pelas professoras. No segundo dia de oficina as professoras elaboraram atividades e aplicaram entre o grupo. O grupo de 6 professoras se dividiu em 3 duplas e cada dupla escolheu um tema da Geografia Escolar para trabalhar a partir das relações de gênero. A partir dos encontros proporcionados por esse trabalho foi possível pensar a importância do gênero na formação de professores de Geografia, o modo como essas experiências de gênero estão relacionadas com o lugar que vivemos e a importância de trabalharmos a formação de professores a partir da experiência dos próprios docentes, para que se empoderem de si e provoquem sua própria formação.

**Palavras-chave:** Lugar, Situação, Gênero.

## ABSTRACT

This paper aims to elaborate ways of working in the formation of Geography teachers through the experiences of the teachers who participated in the workshop entitled “An art of workshop in the teaching of geography: being in a gender situation”. First, the search situates the reader in the experiences I had in places that bring me closer to gender issues. Understanding that searching in my experiences is narrating or living while in the world. A narrative of an autobiographical writing process where the teacher can seek understanding of his own practice (PORTUGAL, 2015; VALLADARES, 2015). From these narratives, a pedagogical workshop for Geography teachers is prepared. A pedagogical workshop was prepared from the meetings I had with gender issues, as a scholarship and intern of the Geography degree course. I worked with a methodology of pedagogical workshops proposed by Frigério (2018) based on narrative activities such as theater and gender experience map. The purpose of working with these activities was: to seek narrative of teachers taught to understand about the experiences and places they live as women. The teachers' narrative is a construction of knowledge about their own history (OLIVEIRA, 2014). The genre was started from Beauvoir's (1970) considerations about the social and historical construction of bodies. An analysis of Heidegger's Dasein (2015) was presented on gender problematization as the mode of being real in places, words and experiences. The pedagogical workshop was worked in two days. On the first day, as teachers of activities where they elaborated narratives of themselves through drama and map of experiences. From their narratives, problems such as gender relations present in their reflection on the relationship between experiences and places lived by teachers. On the second day of the workshop as a teacher, he elaborated activities and applied among the group. The group of 6 teachers is divided into 3 pairs and each pair uses a School Geography theme to work from gender relations. From the meetings provided by this work, it was possible to think about the importance of gender in the formation of Geography teachers, or how these gender differences are related to the place in which we live and the importance of working with the formation of teachers from the experience of teaching individuals, so that they empower themselves and provoke their own education.

**Keywords:** Place, Situation, Gender.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Violência doméstica	17
Figura 2 – Convite para preparação da oficina	40
Figura 3 – Mesa de materiais	41
Figura 4 – Materiais da oficina pedagógica	42
Figura 5 – A roda de conversa	44
Figura 6 – O mapa de Raquel	42
Figura 7 – O mapa de Aline	45
Figura 8 – O mapa de Isa	54
Figura 9 – O mapa de Suellen	55
Figura 10 – O mapa de Gabriela	57
Figura 11 – Dinâmica de aquecimento	63
Figura 12 – Palavras ao quadro	68
Figura 13 – A cena de Raquel	71
Figura 14 – A frase de Gabriela	79
Figura 15 – A frase de Ana Cláudia	80
Figura 16 – A frase de Suellen	80

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Plano de aula	25
Quadro 2 – O mapa de experiências	45
Quadro 3 – A dramatização	62
Quadro 4 – Divisão das duplas e temas	68
Quadro 5 – Plano de aula de Suellen e Gabriela	70
Quadro 6 - Plano de aula de Aline e Ana Cláudia	73
Quadro 7 - Plano de aula de Raquel e Isa	77

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
DA	Desenvolvimento Acadêmico

## SUMÁRIO

1 CARTA AOS LEITORES: INTRODUZINDO OS MEUS ENCONTROS	1
2 CARTA À ANNIELE: MEU PRIMEIRO ENCONTRO	6
2.2 CARTA À GABRIELA: O ENCONTRO ATRAVÉS DO ESTÁGIO...	14
2.3 CARTA A ANTONIO: O PROJETO DE REENCONTRO	23
2.4 CARTA A FERNANDA: O DESENCONTRO	32
3 CARTA À REGINA: O ENCONTRO COM A OFICINA	39
3.1 O ENCONTRO ENTRE GÊNERO, TEATRO E GEOGRAFIA	62
3.2 ENCONTRANDO PALAVRAS	67
4 CARTA AOS ENCONTROS: A OFICINA CONTINUA...	69
4.1 O GÊNERO SE ENCONTRA NO TRANSPORTE PÚBLICO	69
4.2 O ENCONTRO DE MARIA COM A TAXA DE NATALIDADE	73
4.3 ENCONTRANDO AS FRASES MISÓGENAS	76
5 ENCONTRANDO PEDRAS NO CAMINHO E POSSIBILIDADES: CONCLUSÕES	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
APÊNDICE A – OFICINA PEDAGÓGICA	88
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	103

## 1 CARTA AOS LEITORES: INTRODUZINDO OS MEUS ENCONTROS

Entre encontros e desencontros a identidade docente se constrói. Entre câmbios e intercâmbios com a *comunidadeescola* os estagiários se fazem estagiários, os professores professoram e o ciclo da docência se completa. Autores como Portugal (2015), Valladares (2015) e Brooks (2019) dialogam sobre a relação tênue entre as experiências que os licenciandos têm na escola e a composição da identidade docente.

A partir de Freitas (2019) e Valladares (2009) entende-se que não há licenciandos que não são professores. Isto é, todo licenciando já é professor, em formação inicial, mas já há nele um professor. Essa formação nunca acaba, após o término da graduação ele se torna um professor em formação continuada. Portanto, tanto as experiências durante a graduação quanto as experiências após a formação inicial compõem o ser professor e, por isso, merecem devida atenção enquanto processo formativo.

A partir das autoras entende-se que viver a escola é estar inserido incessantemente nesse lugar. O trabalho docente começa antes de o professor chegar à escola em que trabalha. Antes de o sinal tocar o professor já preparou sua aula, pensou atividades, avaliações etc., assim, viver a escola é fazer parte daquela comunidade escolar. Os docentes de uma escola fazem parte do corpo docente, ou seja, do grupo de professores e professoras da instituição. Todavia, a escola também faz parte de um corpo, do corpo do docente. Isso, pois a escola é ela mesma um lugar. Viver o lugar é fazer-se corpo naquela relação que se constrói entre ser e lugar a partir da experiência mundana (CHAVEIRO, 2014). Sendo assim, a escola é o lugar que habita o corpo do docente e, portanto, é onde o docente se constrói. Escola e lugar são indissociáveis, por isso, adoto o termo *lugarescola*, assim mesmo, sem separação, para enfatizar a indissociabilidade de ambas as palavras como aprendi com Valladares (2015) e Frigério (2018).

A questão é: as experiências do *lugarescola* constituem o modo de ser de cada docente. Em formação inicial ou continuada, o professor existe no chão da escola. Essas experiências que se dão no chão da escola começam desde o primeiro encontro com o *lugarescola*. Os primeiros encontros geralmente acontecem através dos estágios curriculares dos cursos de licenciatura ou de programas de iniciação à docência como o *PIBID*<sup>1</sup>, como aconteceu comigo. **Meu encontro com o *PIBID* me conduziu a essa prática?**

---

<sup>1</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Para Pimenta (2012), o estágio supervisionado não assume um caráter apenas prático ou teórico. Para a autora o estágio supervisionado é um meio de intervenção do professor em formação no ambiente escolar, na vida dos alunos, dos professores e da sociedade. Pimenta (2012) ressalta que a prática do estágio como imitação de modelos dá-se pela observação que o estagiário faz da escola em que atua. Pimenta (2012) nos direciona a pensar que as experiências do estágio se tornam parte do estagiário, a partir de Chaveiro (2014) posso dizer que essas experiências corporam-se na corporeidade dos estagiários, ou seja, tornam-se parte do seu ser.

O estágio curricular como o primeiro encontro dos licenciandos com o *lugarescola* proporciona experiências para os estagiários de modo que sua postura profissional é composta cotidianamente. Procurando articular a teoria e a prática necessárias para o estágio supervisionado Saiki e Godoi (2013) argumentam sobre a necessidade dessa interação se dar enquanto teoria que alimenta a prática e vice e versa, ou seja, uma retroalimentação, onde um enriquece o outro. Para os autores isso é fundamental para que o licenciando tenha uma visão crítica de suas experiências no estágio supervisionado, para que se torne um professor crítico. A criticidade apontada por Saiki e Godoi (2013) se refere ao modo como os professores pensam sobre suas experiências na escola para repensarem suas práticas de ensino.

Saiki e Godoi (2013) esclarecem que a prática nos estágios ultrapassa o conhecimento de práticas educativas e metodologias de ensino e, portanto, deve atentar-se também ao espaço escolar e as diferentes relações ali produzidas. Pois um professor não pode ser crítico se não conhece o lugar de sua atuação profissional. Sendo assim, de modo parecido com Pimenta (2012), Saiki e Godoi (2013) nos apontam a necessidade de refletir sobre o *lugarescola* como lugar de experiência e formação inicial e continuada de professores. **Que professores nos tornamos a partir de nossas experiências?**

Frigério (2018) coloca que, a experiência é o que faz o professor. Na verdade, não só a experiência, mas também o modo como o professor age nas suas experiências. Para Frigério (2018) refletir sobre as experiências docentes no *lugarescola* é compreender a sua própria história e, assim, empoderar-se dela. Estudar a própria história aparece em Frigério (2018) como a possibilidade de compreender os encontros e desencontros de cada docente com suas experiências no *lugarescola*.

Freitas (2018) escreve que ao realizar um estudo com seus alunos a partir da narrativa que cada um trazia do seu estágio supervisionado os alunos produziram saberes sobre suas

experiências. No trabalho de Freitas (2018) foi fundamental que, através dos textos discutidos na disciplina de estágio os licenciandos problematizassem suas experiências, pois é assim que a formação de um professor crítico se dá. Portanto, em seu trabalho, revelou-se que as experiências se tornam conhecimento ao serem problematizadas.

Claire Brooks (2019) pensa a experiência docente com o sentido de bússola profissional, ao fundamentar que toda experiência que os professores têm no *lugarescola* podem estar contra ou a favor dos seus princípios e, assim, podem entrar em conflito com o seu modo de ser. As experiências dos professores os guiam na jornada da docência, como a bússola guia os viajantes. Brooks (2019) coloca que, professores que problematizam suas experiências são professores que direcionam sua bússola profissional de modo que possam agir efetivamente em seu cotidiano docente, tomando ciência de sua realidade e do seu lugar.

### **Quais experiências tem nos guiado em nossa jornada? Como pensar a partir de nossas próprias experiências?**

Portugal (2015) relata a dificuldade de trabalhar com as memórias e experiências de professores em formação inicial, pois não é um trabalho muito comum. Apesar das dificuldades, a professora Jussara Portugal (2015) relata a necessidade de trabalharmos com as memórias de professores através de narrativas autobiográficas, pois elas nos permitem acessar a história que cada um carrega em si e, assim, aponta que os professores se constituem nos lugares que experienciam em seus itinerários formativos. Portanto, refletir sobre as experiências desses lugares é compreender a história individual de cada professor.

Buscando compreender essa relação tênue entre a experiência docente e o estágio supervisionado, a professora Marisa Valladares (2015) argumenta que o *lugarescola* é uma zona de fronteira, onde professores mais novos frequentam entre as idas e vindas da universidade e os professores mais antigos se tornam habitantes e, muitas vezes, não voltam mais para a universidade. A professora fundamenta a zona de fronteira como o lugar de experiências de transeuntes que, não vivem apenas aquele lugar e, ao viajarem para a zona de fronteira carregam sua própria história. Obviamente, ao retornarem da zona de fronteira levam histórias de lá para seus outros lugares. **Quais lugares nós estamos carregado em nossos corpos entre tantas fronteiras que passamos?**

É a partir dessas perspectivas que esse trabalho se constitui em cartas enviadas às pessoas próximas que tiveram uma grande participação em minha formação inicial. Amigos, professores e orientadores, essas pessoas fizeram parte da minha história na universidade e

não poderia deixar de lhes escrever contando o que aconteceu comigo nesses quatro anos e meio. Porém, a estruturação desse trabalho em cartas não é apenas em decorrência de uma homenagem às pessoas queridas. Além disso, as cartas são narrativas, onde conto minhas experiências e reflito como cheguei até aqui.

Cada carta é um trecho, cada trecho é uma experiência que me atravessou e, assim, cada experiência é um lugar que se tornou parte de mim. Escrever essas cartas é repensar as experiências que vivi e me reorientar a partir de minha própria trajetória docente. As cartas que seguem são escritas que fiz de experiências que eu vivi nos *lugares escolas* por onde passei como estagiário de licenciatura e bolsista *PIBID*. A escrita que faço de mim mesmo é o que me permite conhecer os lugares que vi e vivi enquanto professor em formação inicial. As cartas são relatos de experiências nessa jornada entre zonas de fronteiras, entre escola, universidade e meu próprio modo de ser. As cartas são um diário de formação.

Paniz (2011) e Freitas (2011) apontam que a utilização do diário de campo é fundamental na formação inicial de professores e nas turmas de estágio supervisionado, pois permitem uma reflexão constante sobre as observações feitas no campo, considero o diário de campo ferramenta de grande utilidade não só para os professores em formação inicial, mas para todo professor repensar suas práticas e poder analisá-las criticamente e, assim, compreender a si mesmo e sua relação com a docência como ressaltam Portugal (2015), Valladares (2015), Freitas (2019) e Frigério (2018).

Entre encontros e desencontros guio-me através da seguinte pergunta: **Como pensar gênero na formação de professores de Geografia levando em conta nossas próprias experiências?** Aponto como objetivo geral: **elaborar modos de trabalhar gênero no ensino de geografia através da oficina pedagógica “a arte de oficiar no ensino de geografia: o ser em situação de gênero”**. Elenquei como objetivos específicos: **problematizar as experiências de gênero das professoras participantes da oficina através de suas próprias narrativas autobiográficas; trabalhar gênero e conteúdos da geografia escolar a partir das experiências das professoras participantes da oficina pedagógica; demonstrar a relação entre gênero e conteúdos da geografia escolar.**

O capítulo 2 desse trabalho se estrutura em 4 seções onde conto às pessoas especiais em minha formação, como os meus encontros com as questões de gênero se deram durante a minha formação inicial. Portanto, a primeira carta é dirigida à amiga e professora *Anniele Freitas*, onde conto como o meu primeiro encontro com as questões de gênero se deu a partir

de histórias sobre a escola que estaria a visitar como bolsista *PIBID* e revelo o meu incômodo com essas questões e o fato de não ter preparo para lidar com elas naquele momento.

A segunda seção do capítulo 2 é uma carta escrita à recém-formada professora *Gabriela Rodrigues* que foi minha colega de *PIBID* durante 2 anos. Nessa carta narro como encontrei as questões de gênero, novamente, na mesma escola, mas dessa vez a partir do estágio curricular II enquanto trabalhava uma aula sobre fake news e cidade, nessa aula as alunas trouxeram a violência doméstica como algo presente em seu bairro com muitos detalhes e, assim, me mostraram a relação do gênero com o estudo da cidade e seus lugares.

A terceira carta é escrita a um dos meus orientadores, ao professor *Antonio Bernardes*. Nessa carta narro como reencontrei as questões de gênero nessa escola a partir de uma aula onde trabalhei o nosso projeto *PIBIC*<sup>2</sup>. Nessa aula os alunos deveriam reescrever a história da *Pequena Sereia* e, em suas histórias o gênero me reencontra enquanto professor em formação inicial. Novamente o cotidiano docente me coloca frente a essas questões e me força buscar compreendê-las.

A quarta e última carta desse capítulo é destinada a amiga de grupo de pesquisa e estágio curricular, *Fernanda Vianna*. Nessa carta conto uma experiência que tivemos na sala dos professores de uma escola municipal da cidade de Campos dos Goytacazes onde os professores se referiam à algumas alunas de modo indelicado e pareciam julga-las pela roupa que vestiam, seu modo de ser etc., A reação de aversão de Fernanda me fez pensar e relembrar os meus encontros com as questões de gênero durante minha formação inicial e a necessidade de pensarmos formas de trabalhar o gênero na geografia escolar e, principalmente, de formar professores capacitados para tais questões.

A partir dessas narrativas chego ao capítulo 3, onde escrevo à minha orientadora *Regina Frigério* sobre a execução da oficina pedagógica “a arte de officinar no ensino de geografia: o ser em situação de gênero”.

O convite para a oficina foi feito via redes sociais como *Whatsapp*, *Facebook* e *Instagram*. Professores e professoras foram convidados para a oficina, todavia apenas 6 professoras fizeram-se presentes. A oficina pedagógica foi dividida em dois dias, onde, basicamente, o primeiro dia teve o objetivo de problematizar os encontros das professoras com as situações de gênero em sua existência através de narrativas autobiográficas e, o

---

<sup>2</sup> Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

segundo dia se concentrou em construir e demonstrar formas de trabalhar gênero a partir dos conteúdos da geografia escolar.

A partir dos encontros proporcionados por esse trabalho foi possível pensar a importância do gênero na formação de professores de Geografia, o modo como essas experiências de gênero estão relacionadas com o lugar que vivemos e a importância de trabalharmos a formação de professores a partir da experiência dos próprios docentes, para que se empoderem de si e provoquem sua própria formação

Ao final do trabalho, concluo que, encontrando nossas experiências de gênero compreendemos que o gênero está relacionado com a situação em que existimos e, portanto, em cada lugar nós somos um gênero diferente. Compreendo também que a formação de professores pode acontecer entre os próprios professores à medida que compartilham *saberesdocentes* e constroem conhecimento sobre a própria prática.

## **2 CARTA À ANNIELE<sup>3</sup>: MEU PRIMEIRO ENCONTRO**

*“Esse encontro é a nossa alegria  
Nossa “felicidade.”  
Roberto Carlos*

Campos dos Goytacazes, 20 de agosto de 2016.

Olá Annie<sup>4</sup>! Tudo bem com você?

Hoje lhe escrevo com o coração apertado, com o coração na mão, na boca, em qualquer lugar que não seja o seu lugar de origem. Sinto-me como se estivesse saltando de mim mesmo. Caindo de onde eu mesmo havia me colocado: em algum lugar que não sei exatamente onde. Desculpe-me por me alongar, mas preciso de uma daquelas terapias que só você sabe conduzir, pois passei por algumas coisas que não sei onde guardar. Não sei nem se devo guardá-las.

É que o meu primeiro encontro aconteceu minha amiga. Sim! O tão temido dia chegou! As borboletas que embrulhavam meu estômago ainda estão aqui, como da outra vez em que nos falamos, a diferença é que dessa vez o encontro já aconteceu e elas permanecem aqui, voando de um lado para outro dentro de minha barriga. Eu nunca imaginei que ficaria

---

<sup>3</sup> Anniele Sarah de Freitas, doutoranda e Geografia pela Universidade Estadual de Campinas, amiga e conselheira.

<sup>4</sup> Apelido para a professora e amiga Anniele Sarah de Freitas.

tão fora do lugar com um encontro. Na verdade, nunca pensei que o *Outro* teria o poder de me deslocar dessa forma.

Lembra daquele encontro que eu tinha marcado? Pois é amiga, ele aconteceu. Não foi exatamente como imaginamos, mas foi tão impactante quanto supomos que seria. Fiz tudo como combinamos: cheguei antes da hora marcada, estava bem arrumado e cheiroso, cabelo penteado e calça jeans. Mesmo assim, parece que o script que pensei não deu muito certo. O encontro com a escola foi sem dúvida uma situação inusitada em minha formação inicial.

Antes que eu esqueça, as suas recomendações foram ótimas:

“Felipe você precisa estar bem arrumado, dominando o conteúdo e bem seguro de si. Sala de aula é sempre uma surpresa. Então, espere por algumas delas. Estude bastante e se abra para a escola. Estar aberto para receber os alunos é o segredo!”  
(Professora Anniele)

Faltou você me dizer como podemos controlar o frenesi que cada aluno é. Desejo inocente o meu, não é mesmo? Parece que já estou ouvindo você rir dessa inocente vontade.

Annie, eu preciso dividir com você uma experiência. Eu nunca me senti tão deslocado durante a graduação até o momento. Vivi um lugar daqueles difíceis de esquecer. Lembra que eu havia comentado estar com um pouco de medo e ansiedade de visitar a escola? Acho que esses sentimentos tomaram lugar em mim. Se você ainda se lembrar da última conversa que tivemos vai lembrar também que eu havia comentado sobre a descrição que a professora supervisora fez da escola. Realmente aquele lugar é um lugar da falta. “*Terra do Nunca*” é o melhor nome para falar daquela escola. Porém, não é como a *Terra do Nunca* das histórias de *Sininho* e *Peter Pan*.

A *Terra do Nunca*<sup>5</sup> é uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Campos dos Goytacazes. Lá, na *Terra do Nunca*, quase ninguém gostava de fazer estágio e *PIBID*<sup>6</sup>. Lá, eu fui supervisionado pela professora *Mafalda*<sup>7</sup>, uma professora de História que também trabalhava com as turmas de Geografia no ensino fundamental II. A professora é especialista em Ensino de História e Geografia e no ano de 2016 sempre nos lembrava que possuía 26 anos de carreira. A professora trabalhava nessa escola há 10 anos. Ela já era aposentada de

---

<sup>5</sup> Nome fictício para a escola onde fui bolsista PIBID e atuei no estágio curricular I e II.

<sup>6</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

<sup>7</sup> Nome fictício para a professora preceptora do projeto PIBID do qual fazia parte.

uma matrícula no Estado, mas ainda tinha alguns anos para se aposentar dessa matrícula em que era concursada na prefeitura da cidade.

Quando a professora *Mafalda* nos contou sua história sobre a *Terra do Nunca* o lugar já estava sendo cravado em nós. As circunstâncias existenciais estavam sendo conjuradas pelo “*Era uma vez...*” que iniciava a história da professora. Antes do encontro marcado com a escola tive uma reunião com os outros *pididianos*<sup>8</sup> e com a professora *Mafalda*. Meu primeiro encontro com a *Terra do Nunca* não saiu conforme o script preparado, pois antes de ir lá pessoalmente eu experienciei a escola pelas histórias de outros.

São essas histórias que preciso dividir com você. Depois que as ouvi comecei a enxergar um lugar realmente parecido com a *Terra do Nunca*: nunca quero estar, nunca quero ser, nunca quero nem ouvir falar. A professora *Mafalda* pediu que sentássemos e abrissemos uma roda de conversa, foi assim que ela começou a contar as suas histórias:

Tem comida. Falta água potável. Não tem banheiro descente, usem o dos professores. Precisa pintar as paredes com urgência! Como tem cadeira quebrada lá na escola! Falta muita coisa, falta professor, falta estrutura e falta respeito. Mas com tudo isso ser professor é uma maravilha. Alguns alunos são da comunidade do Eldorado aqui em Campos dos Goytacazes mesmo. Outros são da Terra Prometida e alguns de Dores de Macabu. Tem aluno de tudo quanto é lugar. Apesar de eles morarem longe os pais preferem a Terra do Nunca, pois ela está perto da rodoviária e assim eles conseguem ir e voltar para casa com facilidade. Vocês precisam ser atentos! Pois temos de tudo aqui na Terra do Nunca. Temos traficantes, alunos de várias religiões e tudo quanto é tipo de gente. Anotem e prestem atenção em tudo, pois pode virar pesquisa depois! Só cuidado para não tirarem foto dos alunos, alguns são envolvidos com o tráfico e não gostam. Se encontrarem meninos com a unha do dedo mindinho muito grande não estranhem, eles usam para medir a cocaína na hora de usar. (Professora Fada Azul)

Não sei se isso é possível, mas senti um turbilhão de emoções depois de ouvir as histórias de *Mafalda* e seus relatos sobre a *Terra do Nunca*. Não acredito que seja coisa da minha cabeça. Eu encontrei aquele lugar antes do dia e horário marcado. Vivi aquele mundo na narrativa que se abriu em significados enquanto arte de contar, enquanto história narrada pela professora. Com Marandola Jr (2014) descobri que o que estava sendo falado ditava também as circunstâncias do lugar.

---

<sup>8</sup> Apelido dado aos bolsistas PIBID.

Viajando naquele lugar comecei a pensar sobre o que era esse lugar de que a professora *Mafalda* tanto tinha história para contar. O lugar minha amiga, se mostrava na história, em cada palavra, em cada memória. "O lugar faz parte de nosso cotidiano e é a partir dele que nos inserimos no mundo. É pelo lugar que nos identificamos, ou nos lembramos, constituindo assim a base de nossa experiência no mundo" (MARANDOLA JR, 2014, p. 228).

As circunstâncias apresentadas na história da professora me afligiram, pois, essas circunstâncias me disseram o que seria aquele lugar que estávamos conhecendo como *Terra do Nunca*. "Ao invés de um conceito científico de conteúdo abstrato, lugar se refere à mundanidade de nosso cotidiano, e por isso ele é fundamental quando pensamos o *ser-no-mundo*<sup>9</sup> e a existência" (MARANDOLA JR, 2014, p. 228).

Ali, naquela roda de conversa, a troca de saberes se fazia de modo que nós, professores em formação inicial, pudéssemos aprender com as experiências vividas pela professora em formação continuada. O saber se fazia naquela roda de conversa e em roda mesmo as lembranças e memórias se transformavam em conhecimento sobre o lugar que estávamos prestes a viver como *pibidianos*. A professora *Mafalda* nos contou algumas de suas histórias, mas para ela não eram apenas histórias, pelo contrário, eram memórias que ela estava revivendo à medida que nos contava. Rememorando professores e professoras aprendem, buscando em suas memórias o que aprender. Como Valladares (2009, p. 27-28) nos lembrou:

"A lembrança é memória, é aprender. A recordação é a procura. Por isso, primeiro é preciso aprender para depois procurar. Mas, nem sempre quem procura acha. A memória tem uma dimensão cognitiva, tem um caráter de saber. E a lembrança é o resultado da recordação, atuando como um fio que bordejia a narrativa. Por sua vez, a narrativa é um processo por meio do qual as pessoas organizam uma sequência de lembranças que elaboram como uma cadeia de acontecimentos e de situações para recriarem sua vida individual e social."

As circunstâncias trazidas pelas narrativas da professora nos apresentavam o lugar. Não sei lhe dizer exatamente que lugar era esse, minha amiga. Só posso te contar da minha

---

<sup>9</sup> Termo utilizado pelo filósofo Martin Heidegger para representar a união entre existência e mundo.

experiência, do que eu vi e vivi pelas histórias contadas a mim. Mesmo não estando lá naquele momento, a experiência que vivi a partir das narrativas de *Fada Azul* foi a experiência de algum lugar. A partir das narrativas vivemos um mundo pela capacidade imaginativa pertencente a nós e pudemos experimentar a *Terra do Nunca* a partir da imaginação, como Porto (2010, p. 19-20) nos ensina:

“A imaginação, como sugere o termo, trabalha com imagens, que não podem ser reduzidas a conceitos nem se isolam em sua significação, mas tendem a ultrapassá-la. Aliás, para Bachelard, conceito e imagem se desenvolvem sobre duas linhas divergentes da vida espiritual.”

“Pois, enquanto o conceito encontra sentido no objeto externo, neutro, imobilizado, privado de qualquer imagem de mundo, o sentido da imagem já se encontra dentro dela própria” (PORTO, 2010, p. 20). A imaginação trabalhada na roda de conversa nos levava a viajar na história da professora e a navegar no mar de lembranças que ela nos apresentava. O lugar era experienciado pela imaginação e suas imagens por ela eram produzidas.

O que sentíamos a partir da história de *Mafalda* não era a falsa sensação de estar lá na *Terra do Nunca*, mas sim a experiência de estar naquele lugar, pois pensando nele já estávamos lá, onde quer que aquele lugar se institua enquanto o que é.

A reunião chegou ao fim. Desmanchamos o círculo. Cadeiras voltaram aos seus lugares. Foi assim, então, que o nosso primeiro encontro com a *Terra do Nunca* se deu. O meu encontro com a escola, especificamente, aconteceria na próxima semana. Mas aconteceu um imprevisto. Houve uma paralisação na escola e a professora desmarcou conosco. Outras histórias sobre a *Terra do Nunca* nos aguardavam nos próximos encontros.

Alguns dias se passaram. Estávamos lá outra vez, trocando nossas experiências sobre a escola e nossa estadia enquanto bolsistas de iniciação à docência.

Ao narrar nossas experiências com a docência, nós, professores em formação inicial e continuada, narrávamos os processos de nossa própria formação e tornávamos aparentes os fenômenos e experiências que fizeram parte de nossas trajetórias docentes. Narrando e vivendo as lembranças, o professor, além de recordar pode compartilhar o que viu e viveu no mundo e, assim, produz conhecimento sobre sua própria formação (VALLADARES, 2009; VALLADARES, 2015; PORTUGAL, 2015).

Annie, mais uma das histórias sobre a *Terra do Nunca* me fez viajar nas possibilidades daquele horizonte de compreensão (HEIDEGGER, 2015) que se abria enquanto lugar e escola. Dessa vez, quem contava a história eram outros personagens: *Athena*<sup>10</sup> e *Eric*<sup>11</sup>. Contar histórias permite que os fenômenos sociais sejam expostos, intensificados, agravados ou minimizados, possibilita que o afeto que moveu a experiência seja exposto da forma como o narrador o sentiu (OLIVEIRA e GERALDI, 2010).

A partir da roda de conversa que havíamos formado as histórias contadas circularam e possibilitaram mais uma viagem ao lugar *Terra do Nunca*. A nova história sobre aquele lugar carregava um peso diferente dessa vez e isso me impressionou. Uma situação nova surgia naquele lugar. Vi outros “nuncas” surgindo para falar da *Terra do Nunca*.

Gente! Vocês precisavam ver como foi uma situação horrível. Enquanto a professora estava na porta da sala bloqueando a passagem para os alunos não participarem da briga e gritando pelos outros funcionários, três **marmanjos** da turma dela tentaram empurrar ela da porta para poderem sair e entrar na confusão.

Estávamos eu e *Eric* sentado só observando. Os **meninos** davam dois de mim. *Eric* se encolhia cada vez mais na cadeira, mas quando vi que iam empurrar a professora eu levantei e logo investi, “SENTEM AGORA! EU ESTOU MANDANDO!”... Eles não esperavam que eu fosse falar nada, mas viram que eu sou mais **doida** do que eles.

*Professora Mafalda* olhou assustada, mas os colocou no lugar deles. Eu fiquei boba com *Eric* que não fez nada. Eu, **mulher** e **menor** do que eles que tive que reagir, mas eles entenderam o recado direitinho. **Assustaram-se com minha postura!** (Bolsista Athena)

Enquanto *Athena* narrava sua experiência na *Terra do Nunca*, seus olhos cresciam, seus braços pareciam não ter controle: mexiam-se de um lado para outro a cada momento da história. Ela contava a história com raiva e demonstrava muito nervosismo ao lembrar isso tudo.

*Annie*<sup>12</sup>, eu não conseguia lembrar outra coisa senão nossas conversas sobre feminismo, empoderamento feminino e relações opressoras. Experimentar essas situações são bem diferente de quando ouvimos as músicas de *Destiny Child*<sup>13</sup> e *Pussycat Dolls*<sup>14</sup>. Ouvindo

---

<sup>10</sup> Nome fictício dado a colega de projeto.

<sup>11</sup> Nome fictício dado a colega de projeto.

<sup>12</sup> Apelido da amiga, destinatária desta carta.

<sup>13</sup> Girlband formada por Beyoncé, Kelly Rowlands entre outras, muito famosa nos anos 90.

<sup>14</sup> Girlband formada por Nicole Scherzinger e outras cantoras, muito famosa nos anos 90

a narrativa de *Athena* eu senti a manifestação do medo instaurado no lugar e da angústia de não saber o que fazer naquela situação. Annie, eu só me lembrava das narrativas dos seus estágios na cidade do Rio de Janeiro e de como sempre falava que a escola podia se tornar um lugar de experiências de assédio para as mulheres alunas e funcionárias.

Quando os braços de *Athena* se mexiam ao rememorar aquela história com medo e raiva era o lugar sendo revivido em seu corpo. Sua corporeidade desvelava as experiências de medo daquela situação. O mexer de seus braços era o modo como o corpo processava aquela experiência e, contava ele mesmo a história do que foi vivido. Aquela história não era qualquer história, mas sim a trajetória daquele corpo que se fazia corpo a partir daquela experiência. “O corpo é um guardador de lugares” (CHAVEIRO, 2012, p. 253). “O corpo e o lugar se interconectam” (CHAVEIRO, 2012, p. 251). “Os lugares são arenas vitais para ela – e pela – ação das corporeidades, por onde o mundo torna factível, encarnado, real e possível” (CHAVEIRO, 2012, p. 251). Aquela situação de medo agora fazia parte do corpo.

*Annie*, se na primeira história contada pela professora *Mafalda* fomos tirados do lugar, essa segunda contada por *Athena* nos colocou em outro.

O arregalar dos olhos, os ombros estufados. Ouvia os ossos estalarem de raiva em cada palavra proferida naquela história. Os ossos são parte do corpo e o corpo é o que fala através dos afetos, “O corpo é esse presente contínuo que vibra e vive, apalpa o mundo para ser e é entrelaçado aos lugares” (CHAVEIRO, 2012, p. 263). Aquela experiência agora era corpo e tomava lugar na existência de todos que a viveram. Consegue compreender que aquela experiência se tornou grafia, grafada no corpo? O corpo se tornou o guardador daquele lugar e daquelas experiências de medo.

Você já viveu isso enquanto professora? Não consigo imaginar como deve ser enfrentar essa situação no lugar de trabalho e ter esse peso do gênero feminino nas costas, ou melhor, no corpo. Realmente minha amiga, ser docente é viver entre zonas de fronteira, se fazendo professor entre as várias fronteiras que nos aparecem no cotidiano escolar. Lembra daquele texto de Marisa Valladares (2009) que tanto é lembrado nas aulas de estágio?

“Pensando-a como um lugar, considerava as diferentes nuances dos seus freqüentadores como as diversas formas de relevo: depressões do ‘não querer saber’ (em pessoas que se julgam muito preparadas para o fazer pedagógico ou em pessoas profundamente desestimuladas para aprender) e arrogâncias de altitudes de um pretenso ‘sabermuito’ (em pessoas que se julgam muito mais preparadas para o

exercício docente do que outras pessoas, desprezando, por isso, novas oportunidades de aprender).

Também aplicava uma noção de territorialidade para dizer da delimitação efetuada por seus freqüentadores a partir do uso de seus saberes em ‘paisagens’ do fazer e do ensinar: um dono de tal área de conhecimento; outro, no domínio de alguns tipos de metodologias...

Por isso, era possível pensar o estágio supervisionado como uma zona de fronteira, como um lugar dividido por limites institucionais, às vezes difusos (como as ruas que marcam o começo e o fim de alguns países, como Paraguai e Brasil), às vezes muito visíveis (como pontes ou como postos alfandegários) que registram a existência de dois territórios (escola e academia) “(VALLADARES, 2009, p. 101-102,).

Foi minha primeira experiência na zona de fronteira. Nos lugares divididos por limites. Na narrativa de *Athena* senti o não limite da experiência. A falta de delimitação de até onde a situação pode nos afetar enquanto docentes e compor nosso corpo enquanto trajetória. Se há uma zona de fronteira onde transeuntes experienciam diferentes lugares é no corpo onde essas fronteiras se chocam, pois, o corpo se faz corpo enquanto se constitui a partir das experiências de mundo. Aquela experiência levantada pela história contada está grafada no corpo durante toda a sua existência. Como lhe dar com isso? Há como processar isso? Apavorou-me o fato de isso ficar guardado nos corpos que viveram a situação.

Não consigo pensar senão em decorrência do gênero. Na narrativa dela algumas frases me marcaram.

“Três **marmanjos** da turma dela tentaram empurrar ela... *Eric* se encolhia cada vez mais na cadeira... eles não esperavam que eu fosse falar nada, mas viram que eu sou mais **doida** do que eles... se assustaram com a minha postura”. (Bolsista *Athena*)

Como três alunos se sentiram no direito de empurrar uma professora? Deve-se enfatizar o fato de ser uma professora, talvez se fosse um professor a postura deles seria diferente, mas isso nós nunca saberemos. Os alunos se assustaram com a postura de *Athena* e não esperavam isso dela, mas sim de *Eric*. O jovem se encolhia na cadeira enquanto a mulher reagia à situação e se impunha como a dona do lugar. Parece que os modos de ser foram trocados, a mulher reagiu como se espera que um homem aja e vice e versa. Parece que há

expectativas sob os corpos de professores e professoras e, em ambos os casos elas são diferentes da realidade.

A história contada desvela mais uma vez que há lugares específicos para os corpos femininos guardarem e, assim, tornam-se expectadores de histórias diferentes de corpos masculinos.

“Não é à toa que se diz que todas as instituições possuem prerrogativas para os corpos, assim como as escolas, a igreja, às fábricas, as punitivas, de lazer etc. É por isso que elas desenvolvem técnicas de controle, de esquadramento, de hierarquização, de registro, de observação. Assim como de alienação, de subordinação e tortura simbólica ou carnal” (CHAVEIRO, 2012, p. 254,).

Como será que essa professora viveu essa experiência? Por incrível que pareça, ela não reagiu espantada e ainda nos disse que aquilo era algo normal. A situação foi tratada como mediana e frequente. O espanto e o estranhamento foram da nossa parte, ela reagiu com total indiferença à situação e isso me apavorou mais ainda, pois pareceu ser algo normal na vida de professora e não deveria ser de mulher nenhuma.

É algo constante, cotidiano e, por isso, é mediano. Portanto, mostra a vida em sua manifestação cotidiana: a medianidade da vida. (HEIDEGGER, 2015). Na medianidade da vida cotidiana a existência se estrutura a partir dos laços que a produz nas relações mundanas (HEIDEGGER, 2015). Se essas relações que a professora mesma disse realmente fazem parte da sua vida profissional elas estruturam sua existência à medida que são parte dos modos de *ser-no-mundo* que são inerentes a qualquer ser humano.

Se isso é normal como a professora coloca isso é sintomático de uma sociedade que coloca a mulher como o *Outro*, passível de ser subordinado. "A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o *Outro*" (BEAUVOIR, 1970, p. 10,). Isso não é novidade, pois sempre aconteceu desde os primórdios da história, pelo menos da história ocidental como coloca Beauvoir (1970). "Ora, a mulher sempre foi, senão a escrava do homem ao menos sua vassala [...]" (BEAUVOIR, 1970, p. 14).

Por mais que a escola seja um espelho da sociedade me choca o fato dessas experiências fazerem parte do cotidiano de professoras, alunas, estagiárias e outras funcionárias. Estranho o fato de minha formação profissional não ter tratado dessas questões através do ensino, pois é a partir de nossas práticas de ensino que intervimos na sociedade. O que me incomoda mais é saber que essa situação será sempre carregada pelos corpos que a experienciaram e antes mesmo de se concretizarem já são cotidianas como a própria professora colocou.

Fico inconformado com o fato de que se não fosse aquela roda de conversa e a oportunidade de narrar àquelas histórias, aquelas experiências ficariam trancadas no corpo de *Mafalda* e *Athena*. Se não fosse naquele encontro quando essas experiências seriam compartilhadas e tornadas palavras passíveis de enfrentamento? Quantas outras professoras em formação inicial ou continuada não guardam histórias parecidas por aí? Que lugar a sala de aula se torna depois de uma experiência dessas? No que a Geografia Escolar pode ajudar?

São tantas as perguntas minha amiga... E você? Já passou por algo parecido?

Espero que você, professora e amiga, possa dividir comigo mais essa história.

Quando será o nosso próximo encontro? aguardo ansioso.

Abraços!

## 2.2 CARTA À GABRIELA<sup>15</sup>: O ENCONTRO ATRAVÉS DO ESTÁGIO...

*“Eu quero lhe contar o que eu vivi,  
e tudo que aconteceu comigo”  
Elis Regina*

Campos dos Goytacazes, 20 de setembro de 2018.

Senti falta de você na minha regência Gabriela!

Apesar de ter ocorrido tudo bem a sua presença fez muita falta. Acredita que no final das contas apenas eu, *professora Mafalda* e *Úrsula*<sup>16</sup> ficamos na sala? Achei que alguns de vocês iriam estar lá também, mas a data de minha regência não coincidiu com os horários de ninguém. Por incrível que pareça hoje a *Terra do Nunca* estava bem tranquila. Apesar de que depois de 2 anos vivendo aquele lugar ele já não se apresenta como tão estranho assim.

---

<sup>15</sup> Graduada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense de Campos dos Goytacazes – RJ. Além de companheira de pibid e estágio, Gabriela é uma grande amiga.

<sup>16</sup> Professora supervisora do estágio.

...Já faz um ano que estou aqui professora. Para ser sincero eu até gosto da escola, mas tem umas coisas que não me agradam muito. Não gosto quando os professores ficam diminuindo os alunos ou os rotulando de bandidos. Sabe que esses dias eu me surpreendi com uma turma? A professora os tinha condenado, mas eles participaram tanto... Mostraram tanta curiosidade sobre a cidade. Na aula de hoje nós falamos de lugares e lazer na cidade de Campos dos Goytacazes. Acredito que depois de 2anos aqui eu até estou gostando de vir... (Registro pessoal do diário de campo do estágio – agosto de 2018)

Estava tudo muito bem preparado *Gabi*<sup>17</sup>. O plano de aula havia sido feito com a ajuda da professora supervisora de estágio. Os recursos didáticos estavam todos separados e os materiais também. Não havia lhe falado, mas decidi trabalhar a minha regência com o tema fake news e imagens da cidade. Depois da nossa conversa aquele dia sobre as histórias que o povo campista conta sobre os bairros eu percebi que poderia ser uma boa ferramenta para trabalhar com os alunos. Com o tempo eu percebi que eles mesmos comentavam essas histórias da cidade:

Aluna Jasmine: vocês viram a mulher que está andando no centro da cidade espetando as pessoas com uma seringa e passando HIV para um monte de gente?

Aluna Nala: Minha avó me mandou evitar ir à Lagoa de Cima, ela disse que tem uma anaconda lá e passou até no jornal local.

Aluna Jasmine: a Van do Palhaço voltou a rodar a cidade. Eles te oferecem bala e te sequestram para vender seus órgãos. (Registro pessoal do diário de campo do estágio – agosto de 2018)

A regência foi muito legal, me diverti literalmente, mas acredita que as questões de gênero apareceram novamente lá na escola? Porém, dessa vez foram às próprias alunas que discutiram isso na minha regência sem a gente ao menos mencionar o assunto. Se eu te contar você não acredita.

---

<sup>17</sup> Apelido do destinatário desta carta.

Gente! Agora que nós já estudamos como a informação viaja muito mais rápido do que podemos imaginar nos tempos de globalização e vocês já apontaram como reportagens e fake news podem criar uma imagem falsa da cidade não só para nós, mas para o mundo inteiro, nós vamos tentar reproduzir isso aqui na sala. Vocês se dividirão em grupo, farão recortes dos jornais e revistas que eu trouxe e precisam criar uma fake news sobre a cidade de Campos. Pensem no bairro de vocês, pois pode ser um ponto de partida. (Registro pessoal do diário de campo do estágio – agosto de 2018)

A turma em que trabalhei a regência era uma turma do oitavo ano do ensino fundamental. A professora pediu que eu trabalhasse a globalização e tentasse relacionar esse conteúdo com a cidade de Campos. Como a questão das fake news estava sendo muito debatida na mídia decidi tratar desse tema na regência. Era uma turma pequena, 12 alunos. Havia 3 grupos distintos na sala de aula: o grupo das meninas, o grupo dos meninos e 2 alunos que não queriam fazer o trabalho em grupo. Nessa carta, lhe conto sobre o trabalho elaborado pelo grupo das meninas.

A fake news que elas criaram foi diferente de toda a turma. A divisão dos grupos já foi algo que chamou a minha atenção porque elas se separaram dos meninos. Lembra dessa turma, né?! Um grupo de 6 meninas, outro grupo com 4 meninos e 2 alunos sempre isolados. Então, as meninas se fecharam em seu grupo e não quiseram a presença de nenhum dos meninos no grupo delas.

Aluna Jasmine: PROFESSOR! Nós “não queremos fazer grupo com eles não, eles só querem saber de ficar brincando e são umas brincadeiras muito sem graça” (Aluna do grupo das meninas – (Registro pessoal do diário de campo do estágio – agosto de 2018)

Realmente, eles quiseram apenas brincar, não todos, mas a maioria do grupo sim. Porém, a fake news criada pelas meninas tinha algo diferente, elas estavam usando a fake news para falar da verdade e não exatamente da mentira. O tema da fake news das meninas era a violência doméstica na cidade de Campos dos Goytacazes, acredita? O melhor foi o modo como elas trataram disso e o porquê de terem pensado nesse tema.

Aluna Aurora: Professor a gente vai falar de violência doméstica. Nossa fakenews vai falar disso.

Estagiário: Legal gente! Muito interessante, mas como vão falar disso?

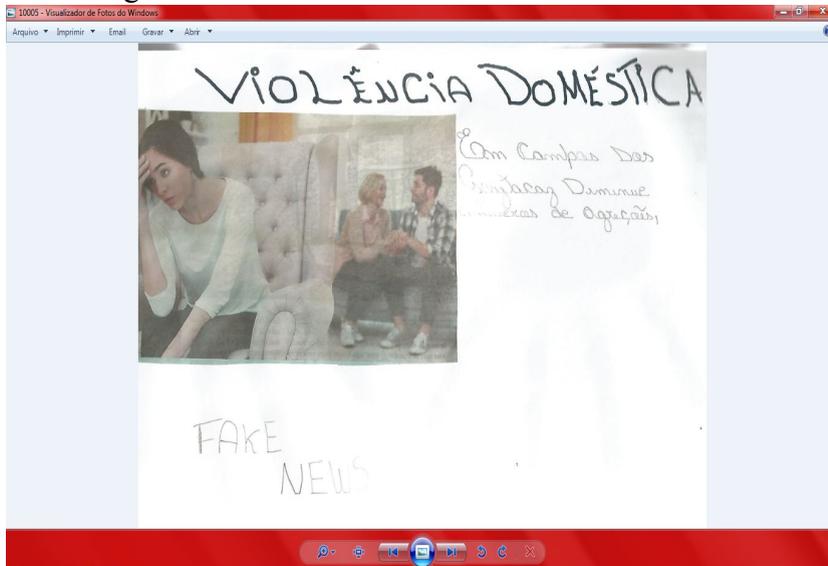
Aluna Aurora: Ainda estamos pensando, sabe? É muito complicado, mas isso acontece todo dia no meu bairro então podemos falar de violência doméstica mesmo.

Aluna Jasmine: A gente também vê várias notícias na televisão, né professor? Podemos pensar no que assistimos na televisão também, não é?

(Conversa com o grupo – Registro pessoal do diário de campo do estágio – agosto de 2018)

Tesoura à mão. Papéis ao alcance. Cola de prontridão. Entre umas tesouradas e outras o grupo trabalhou que nem formiga em dia de chuva. Com cola, tesoura e papel uma imagem abriu portas para se pensar a violência. Uma mulher triste com o foco em seu rosto, um homem feliz ao fundo da imagem sorrindo com outra mulher que, parece ser mais velha, talvez fosse a mãe dele ou de sua esposa.

Figura 1 – Violência doméstica



Fonte: arquivo pessoal do autor.

“Professor a imagem tem tudo que ver com o título. Nossa reportagem ficou top... agente pensou no seguinte, que as mulheres sofrem muito com a violência doméstica em Campos... ontem mesmo no meu bairro um homem bateu na mulher dele na rua, na frente de todo mundo! A imagem nós recortamos de uma reportagem que não tinha esse assunto não. Como você mandou a gente criar, nós criamos todo o contexto! (Conversa com o grupo – Registro pessoal do diário de campo do estágio – agosto de 2018)

O título em caixa alto não me surpreende, pois é o que se espera do anúncio de uma reportagem, mas as palavras que o compõe me pegaram de surpresa. O título que conversa com a imagem, porém na reportagem de onda a imagem foi tirada em nenhum momento a violência doméstica havia sido mencionada. Seria uma batalha? Que acontece entre imaginário, imagem e imaginação? O imaginário é o que se revelou no jogo de sentidos expostos na imagem recortada.

“O imaginário se expressa em sistemas e práticas simbólicas, ou seja, em produções imaginárias como o mito, os ritos, a linguagem, a magia, a arte, a religião, a ciência, a ideologia, as formas de organização e as demais atividades e criações humanas...” (PORTO, P. 20, 2012). “Portanto, o imaginário não é um simples conjunto de imagens que vagueiam livremente na memória e na imaginação, mas uma carta com a qual lemos o cosmo, pois o real é uma construção imaginária sobre o mundo que vemos” (PORTO, P. 22, 2012).

É a imaginação criadora ganhando potência, como Porto (2012, p. 20) ressalta:

“A potencialidade criadora da psique se apropria do objeto por meio da imagem, que é sempre carregada de sentido, de tal modo que o ser humano, antes de pensar logicamente as coisas, imagina-as, seleciona do fluido caótico de sensações que o invadem determinadas imagens e as institui com um sentido específico... é próprio da imagem um dinamismo criador”.

Compondo a imagem as alunas compunham também um lugar para essas imagens. A fake news criada retratava a violência de algum lugar, do bairro delas, de onde se vive diariamente, do mundo cotidiano. A violência doméstica é então uma experiência vivida por elas mesmas senão por alguma mulher conhecida, o que permite a proximidade com essa experiência. Aliás, fazer parte do mesmo grupo que sofre determinado problema é ter a experiência de estar próximo daquilo que é sofrido.

As imagens, então, foram compostas. Recortadas de sua página original elas foram tiradas de seu lugar e, ao serem colocadas sob um novo título elas fundavam um novo lugar também. A fake news criada a partir dessa imagem instaurava o lugar da violência doméstica: o bairro de algumas das alunas. Compondo o imaginário sobre o bairro a imagem instaurava também algumas relações que constituem o cotidiano dessas alunas e de muitas mulheres. O

título, a imagem e o anúncio falam do mundo, ou melhor, dos lugares do mundo onde a violência doméstica aparece.

Que lugar é esse em que a violência doméstica aparece? Ao perguntar as alunas sobre o seu bairro descobri que todas são do Parque El Dorado<sup>18</sup>. A violência que elas ressaltam é mostrada por Mendes et al. (2016) em seu trabalho sobre os registros de crimes em Campos dos Goytacazes noticiados pela mídia. O bairro Parque El Dorado aparece como um dos mais citados no que se refere aos casos de violência. Mendes et al. (2016) aponta que 214 casos de violência e situações ilícitas foram registrados em seu tempo de observação dos noticiários. Desses 214 casos o Parque El Dorado foi citado mais de 40 vezes, como observa Mendes et al. (2016).

Essa fake news é a experiência de um lugar. Uma experiência que não necessariamente aconteceu, mas que pode se realizar a qualquer momento, pois é a situação da mulher na contemporaneidade. O que me aguça é como esse lugar da violência foi construído a partir daquela imagem. Como essa imagem transparece a violência doméstica para essas meninas? Talvez mais uma conversa pudesse nos dizer, mas de uma coisa tenho certeza, aqui, o jogo do imaginário se mostrou com suas peças.

O semblante triste da mulher sozinha revela que muitas vezes ela tem de sofrer a violência sozinha. O homem ao fundo, aparentemente feliz, desvela a felicidade baseada na opressão feminina para sua “plena” estadia no mundo. Poderia ser qualquer imagem, mas foi a imagem de um casal onde a mulher estava triste e sozinha e o homem alegre, que aguçou o imaginário dessas meninas e as fez lembrar da violência doméstica. Será que não é desse modo que a violência doméstica acontece? A opressão feminina não toma corpo na vida do casal? Em dupla?

"É no seio de um *Mitsein* original que sua oposição se formou e ela não a destruiu. O casal é uma unidade fundamental cujas metades se acham presas indissolavelmente uma à outra: nenhum corte é possível na sociedade por sexos. Isso é que caracteriza fundamentalmente a mulher: ela é o Outro dentro de uma totalidade cujos dois termos são necessários um ao outro" (BEAUVOIR, 1970, p. 14,).

---

<sup>18</sup> Comunidade da cidade de Campos dos Goytacazes.

É essa vida em conjunto que produziu a violência contra a mulher e, por isso, a representação da vida conjugal instaura o lugar para a violência na imagem. A imagem funda ela mesma seus lugares e instaura seus significados próprios (PORTO, 2010). A imagem não necessita de ser falsa ou verdadeira, ela fala por si mesma e desvela o que tem de ser mostrado no de instaurar-se como imagem e, portanto, lugar do que se mostra (BACHELARD, 1957). “O mundo se apresenta como um caos imagético e é a imaginação que o organiza e lhe dá sentido” (PORTO, p. 19, 2010).

O horizonte histórico e social de cada época se difere pelas relações que estruturam os modos de ser dos povos (HEIDEGGER, 2015). Assim, pensar como essas relações se estruturam é buscar a compreensão do modo como os seres humanos de cada época estabelecem vínculos entre si e dão forma e significado ao mundo. Beauvoir (1970) de certa forma recuperou boa parte da história da mulher na sociedade europeia e a partir de “*O Segundo Sexo*” estruturou a situação da mulher constituída como *Outro* subordinado ao essencial – homem.

De forma parecida as alunas criaram sua fake news. A violência doméstica diminui em Campos, isso é mentira, pois ela só aumenta e, esse foi o lugar que as meninas escolheram para a violência doméstica: o lugar da expansão, do que só aumenta. Esse lugar, não é um lugar físico, pelo contrário, é uma circunstância, uma eventualidade, um encontro com o mundo.

“E esse encontro constantemente se efetiva por ser o mundo constituído por uma rede de remissões, onde cada coisa remete a outra, dotando esse encontro de significatividade. Esta pressupõe que cada coisa ganha seu sentido apenas a partir da conjuntura em que a encontramos e jamais a partir de si mesma, tomada isoladamente. Não é difícil perceber, portanto, a profunda conexão que já se insinua entre o sentido das coisas e seu lugar próprio (ou entre o sentido e lugar)” (SARAMAGO, 2014, p. 195).

Nessa circunstância, a violência se faz doméstica e estrutura a existência não só de mulheres do bairro em que moram, mas delas também, caso contrário a imagem não chamaria a atenção de seu imaginário a ponto de compor a atividade em nível de descrição do próprio bairro. Esse encontro é tanto a situação vivida por mulheres do bairro quanto por qualquer outra mulher, pois a fake news criada instaura a situação que compõe lugares para muitas mulheres na sociedade.

Naquele dia, por diversas vezes me peguei pensando sobre que lugar era esse e se havia algum lugar para a violência de gênero, pois ela pode estar em todos os lugares, em vários encontros com o mundo. Uma fake news mais verdadeira que essa é impossível.

Acredito que esse já era o grande embate que as alunas me trouxeram: uma fake news verdadeira. Quem era aquela moça na imagem? E aquele rapaz? Teria algum nome ou CPF? Isso eu nunca vou saber, mas havia um lugar para eles, não é mesmo? Havia um lugar não só para eles, mas também para a violência doméstica e o lugar dela não era necessariamente a casa.

O mundo privado e doméstico se difere em muitos aspectos do mundo público. No mundo público nossas relações com o *Outro* e com o *Mitszein* humano nos moldam no que se refere aos nossos modos de *ser-no-mundo* (BEAUVOIR, 1970; HEIDEGGER, 2015). Por mais que a presença material de todos que convivem conosco no mundo público não esteja em nossos mundos privados os rastros da experiência com o *Outro* estão sempre lá, pois dizem respeito a nós mesmos.

São essas experiências que fazem parte da situação do ser mulher que foram abertas em sua significatividade na composição da imagem elaborada. Os significados foram trazidos a reboque pelos encontros com o mundo que as jovens tiveram enquanto sujeitos que vivem a situação das mulheres. Isso não quer dizer que elas precisam ter vivido dentro de sua própria casa à violência doméstica, pois a experiência do *Outro* também é delas à medida que em sua *disposição* é possível preocupar-se com o *Outro* (HEIDEGGER, 2015).

Preocupar-se necessariamente evoca a presença do *Outro*. Só é possível se preocupar com um *Outro* que é dotado do mesmo modo de ser de quem se preocupa. Um dos modos de preocupação requer a ocupação das possibilidades do outro (HEIDEGGER, 2015). Portanto, por mais que elas não tenham vivido a violência doméstica em sua própria casa elas se ocupam dessa experiência, haja vista que se enxergam e se projetam como mulheres no grande *Mitszein* humano, e essa projeção lhes impõem experiências específicas para a situação feminina. Não é assim que as sociedades dominam os corpos através de normativas? Que são normatividades senão situações específicas para sujeitos específicos? (CHAVEIRO, 2014).

Preocupar-se com a violência doméstica e ocupar-se da possibilidade de ser violentada foi um movimento do grupo inteiramente composto por meninas. Se houvesse um menino no meio do grupo a narrativa seria a mesma? Outro mistério que nunca irei saber. Provavelmente se houvesse uma menina a mais ou a menos ou se uma participante do grupo fosse substituída por outra aluna as imagens também seriam outras. Isso, devido ao fato de cada ser possuir

suas próprias experiências e, assim, compor seu imaginário de forma peculiar (PORTO, 2010).

O imaginário que compôs essas imagens é o mesmo que sustenta a ocupação da situação de violência doméstica. Ocupar essa situação é vestir o lugar em que essa forma de violência se situa. Nesse caso, foi o bairro e a casa das mulheres desse bairro ou até mesmo a rua. Mas esse lugar pode ser qualquer um, pois essa forma de violência diz respeito às mulheres na situação do gênero feminino e não a um lugar específico. A situação de gênero permite que o encontro com a violência doméstica aconteça e, por consequência, ponha as mulheres nesse lugar, do mesmo modo que as toma como lugar de manifestação.

A imagem trazida pelas alunas só foi aberta em seus significados, porque revelam um lugar para elas. Como já foi dito, um lugar que não necessariamente existe em termos de localidade, mas uma experiência de mundo que pode chegar a qualquer momento.

“A delimitação própria dos lugares se vincula principalmente a definição de uma identidade: um lugar é sempre um onde particular, com um caráter próprio, construído ao longo de um tempo. Essa identidade é partilhada, muito estreitamente, com os entes que nele se encontram. A natureza mesma da identidade do lugar é uma questão crucial no interior dessa temática mais ampla” (SARAMAGO, p. 205, 2014).

A imagem desvela um lugar sem logradouro. Ela traz em si mesma uma possibilidade, uma situação possível de ser vivida e, assim, manifesta os lugares dessa experiência. A imagem “não se limita à descrição de um lugar ou uma paisagem” (GRATÃO, 2010, p. 10), ela diz o dito e o não dito, portanto, ela possibilita a exploração através do dizer. Compondo a imagem, compõe-se também a possibilidade de falar sobre a experiência e evocar os significados daquilo que é experienciado na cotidianidade. Falando sobre a violência doméstica as meninas já se ocupam daquilo que se mostra como possibilidade de experiência mundana e, então, organizam em seu imaginário, um lugar para a violência doméstica.

O curioso para mim é uma fake news fazer a verdade acontecer. Impossível ser mais verdadeira do que isso. Elas foram tão claras em suas ideias que dispensaram minha participação. A situação não era minha, mas sim delas e posta por elas. Não me recordo da

nota que tirei nessa regência, mas o meu prêmio foi ver que elas sabiam que o lugar da violência poderia ser qualquer um, menos o lugar delas.

Parece que cada dia que passa estudar gênero e ensino de geografia se torna mais inevitável para nós. Se elas não estivessem tão decididas e certas de si eu não sei se saberia falar disso com tanta propriedade como elas falaram, afinal de contas, era o lugar delas.

Precisamos conhecer mais os nossos alunos e sua situação se quisermos um ensino de geografia mundano e não extraterrestre.

Sem dúvida essa atividade me fez pensar durante alguns dias... Será que nós podemos fazer algo com as experiências de nossos alunos? Como nós podemos crescer enquanto professores a partir da experiência deles? Como podemos crescer enquanto professores a partir da nossa própria experiência?

Amiga, você, enquanto *professoramulher*<sup>19</sup> já pensou em professorar com suas experiências e os lugares que carrega em si?

Até logo!

### 2.3 CARTA A ANTONIO<sup>20</sup>: O PROJETO DE REENCONTRO

*“O importante não é aquilo que fazem de nós,  
mas o que nós mesmos fazemos do  
que os outros fizeram de nós”  
Jean Paul Sartre*

Campos dos Goytacazes, 15 de Abril de 2019.

Tudo bem, Siminino<sup>21</sup>?

Entre tantas turbulências nesse ano de 2018 tenho algumas notícias boas. Como havíamos planejado eu apliquei as atividades do nosso projeto *PIBIC*<sup>22</sup> essa semana. Lembra que elas seriam aplicadas na *Terra do Nunca*, né? Aproveitei o contato que tinha feito com a *Fada Azul* e, também, o meu estágio curricular I do curso de licenciatura e fiz a aplicação na

---

<sup>19</sup> Palavra escrita sem espaçamento para demonstrar a indissociabilidade entre as duas palavras, mostrando assim a união entre a mulher e a professora.

<sup>20</sup> Professor do programa de pós-graduação em Geografia na Universidade Federal Fluminense de Campos dos Goytacazes – RJ. Orientador e amigo. O primeiro que me incentivou a buscar meu próprio caminho como docente e me jogar nas pesquisas com arte e ensino de geografia.

<sup>21</sup> Gíria campista para se referir à pessoa próxima. A palavra “siminino” é a união de “esse” e “menino”.

<sup>22</sup> Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

escola onde eu residia enquanto bolsista *PIBID*<sup>23</sup>. Essas ligações da universidade com a escola são importantes, pois nos permitem ter esses momentos de *ensinaraprender*.

Ocorreu tudo bem, mas estou um pouco incerto com aquele lugar. Não senti muita segurança na palavra da professora e também não fiquei muito à vontade no modo como ela disponibilizou as turmas para que eu trabalhasse.

*Professora Mafalda:* Então Felipe, você pode trabalhar com as turmas que nós disponibilizamos para o projeto Novo Mais Educação. Essas turmas são de alunos copistas e estamos precisando os fazereles ler. Já que você quer trabalhar com essas histórias e eles vão precisar ler e escrever eu acho que seria muito bom que eles participassem do projeto. Porém, as turmas ainda não estão fechadas. Você pode vir e trabalhar com as turmas esse mês. Se gostar pode continuar aqui. (Conversa com a professora Fada Azul – Registro pessoal do diário de estágio – abril de 2018)

Alguns dias depois da conversa com a professora eu preparei a aula onde trabalharia o projeto<sup>24</sup> e voltei à escola para a aplicação. Como a professora havia falado, a turma era de alunos copistas<sup>25</sup> que não tinham costume de ler e escrever. Havia outro fator importante também, a distorção *idadesérie*<sup>26</sup>, pois essas turmas, onde a aplicação do projeto foi feita, eram turmas montadas especificamente para um projeto da escola que funcionava como um reforço escolar. Sendo assim, vários alunos de idade e anos de escolaridade diferentes faziam parte do mesmo grupo de reforço.

A professora e os gestores da escola sabiam de como o projeto seria trabalhado e que eu estava na escola como um licenciando em Geografia. O interesse da instituição em abrir as portas para a aplicação do projeto se deu devido ao caráter de produção e interpretação textual presente em nosso planejamento. Então, por mais que não fosse um projeto especificamente de português ou literatura os alunos estariam trabalhando com as dificuldades que tinham: leitura, produção e interpretação de texto.

---

<sup>23</sup> Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

<sup>24</sup> Projeto “*Geograficidade das Princesas: corporeidade e existência no mundo Disney*”. O projeto é orientado pelo Prof. Dr. Antonio Bernardes. Este projeto é financiado pela Universidade Federal Fluminense enquanto *PIBIC*. Nossa intenção é promover as discussões acerca do gênero e geografia através de práticas de ensino que utilizem as histórias infantis como recurso didático.

<sup>25</sup> Termo utilizado para se referir a alunos que apenas copiam e não conseguem escrever.

<sup>26</sup> Termo utilizado para caracterizar a distorção entre a idade dos alunos e o ano de escolaridade em que estão.

...essa semana foi bem cansativa. Durante 4 dias seguidos estive na escola em turnos diferentes para a aplicação do projeto. Ao mesmo tempo em que me sentia feliz pela realização do projeto eu me encontrava angustiado, pois as condições de aplicação não eram das melhores. A segunda-feira foi intensa. Terça-feira não foi muito diferente. O cansaço tomou conta de minha quarta-feira e pela quinta-feira eu já estava exausto. Cansou-me o fato de não achar organização na forma como as turmas foram disponibilizadas. As turmas eram muito grandes e como se tratava de uma turma de reforço os alunos não queriam estar lá. Isso dificultou bastante o trabalho, pois os alunos estavam sendo obrigados a frequentarem as aulas. Esse foi outro fator que me desanimava. Isso realmente fez com que eu me sentisse péssimo. Eu não queria que eles estivessem presos por minha causa. Certo dia, uma das inspetoras da escola passou pela sala e disse que se alguém estivesse me desobedecendo era para anotar o nome que depois ela iria retirar o bolsa família. Se houve um auge do desânimo eu posso dizer que foi esse dia. De forma alguma eu queria continuar ali depois disso, embora a relação com os alunos fosse legal a relação institucional me chateava muito. (Relato de experiência – Registro pessoal do diário de estágio – abril de 2018)

A aula que lhe conto nessa carta foi bem peculiar e diferente das outras. Mais uma vez as questões de gênero me encontraram no ensino de geografia, ou melhor, me reencontraram. Dessa vez, eu que as procurei, com objetivos, conteúdos e recursos didáticos.

Quadro 1 – Plano de Aula

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Conteúdo	Recurso Didático
Conhecer o bairro dos colegas a partir de representações.	Inscrever a história da Pequena Sereia no bairro onde mora; Compartilhar as histórias com os colegas; Relacionar elementos das histórias com os elementos presentes nos bairros.	Lugar.	História da Pequena Sereia.
<b>Desenvolvimento:</b> Pedirei para os alunos reescreverem a história da Pequena Sereia em seu bairro. O objetivo da atividade é que eles possam circunscrever a história no lugar em que vive e, assim, dividir com a turma os elementos do seu bairro que podem surgir a partir da atividade. Depois de cada aluno escrever sua versão da história a turma deverá apresentar as suas histórias para o grupo.			

Fonte: Adaptado pelo autor.

A partir dos estudos sobre arte, lugar e gênero tendo como suporte teórico Bachelard (1957), Heidegger (2002), Porto (2010), Marandola (2014), Saramago (2014) entre outros, foi

possível concluir que trabalhar com os contos de fadas só me permitiria fazer uma investigação fenomenológica das relações que os alunos mantêm nos lugares de sua vida, se levasse o potencial da arte como abertura da significatividade do mundo. Isto é, mergulhar nos sentidos mostrados nas histórias enquanto obra de arte. O seu caráter de ser obra de arte permite que o jogo de sentidos seja criado na história como o lugar do desvelamento do mundo. As histórias enquanto narrativas não podem ser comparadas como verdadeiras ou falsas (HEIDEGGER, 2002).

As histórias são obras de arte à medida que falam a verdade do mundo. Elas contam o que acontece tanto no lugar que se instaura a partir da obra quanto no lugar que compõe a narrativa da obra (HEIDEGGER, 2002; SARAMAGO, 2014). Assim, a obra instaura o lugar bem como é construída por ele. Ela evoca um lugar para si quando se instaura enquanto obra, mas também evoca lugares quando conta sua história. As obras de arte são grandes histórias como também trazem em si as histórias de quem às criou e dos lugares que compõe a obra.

O verbo “conhecer” que elenquei como objetivo geral dessa aula foi possibilitado pela história que cada um recontou, circunscrevendo-a em seu bairro. Isto é, dando a ela um novo lugar e repensando o lugar a partir dela mesmo. “A arte, vista como ação, coloca-se nesse lugar de abertura, de instauração de um novo modo de ser no mundo” (ROCHA, p.49-50, 2012). Assim, repensando o bairro, os alunos estavam inscrevendo a história em seu próprio lugar, ou seja, colocando lugares dentro do contexto de outros lugares, enxergando ambos os lugares a partir de outros olhos e novas imagens, de uma forma que antes não havia sido pensada.

Portanto, o que vigora nas histórias contadas é a poética desses espaços. Sua forma de falar o que não havia sido dito. Com a poesia dos espaços inauguravam-se novas histórias, outros lugares. O que via diante dos meus olhos não eram cópias, mas imagens poéticas fundadas nos lugares os quais elas mesmas instauravam em sua fala (BACHELARD, 1993). “A obra de arte é capaz de colocar o homem em relação com o que está a sua volta, ressignificando lugares, abrindo e cuidando do espaço inobjectual, da vacuidade, onde os homens e as coisas coexistem” (ROCHA, p.52, 2012). Esse caráter de abertura da obra de arte se dá pelo modo como a rede de referencialidade na qual ela está inserida é revelada a partir do desvelamento do mundo que se esconde na obra, por isso a obra é dotada de historicidade, pois a partir da obra mesma o mundo sobre o qual ela fala é mostrado (HEIDEGGER, 2002).

Inscrevendo a história nos bairros nós estávamos circunscrevendo-as no mundo experienciado pelos alunos. Assim, compartilhando as histórias uns com os outros compartilhávamos mundo e, desse modo, os lugares que surgiam nesse mundo desvelado pela poética das histórias. Primeiro inscrevendo, logo, compartilhando. De “era uma vez...” em “era uma vez...” aqueles mundos ganhavam cor, lugares e personagens. Esses lugares tinham muito para contar. Alguns alunos não conheciam a história e isso gerou certa dúvida no início:

Aluno Tritão: Pequena Sereia? Não conheço! Eu já vi um vídeo de aparições de sereias no youtube, mas eu acho que elas não existem, né professor?

Aluno Linguado: Professor, eu não me lembro dessa história não. A professora de artes já trabalhou com a gente o conto da Iara, mas era outra sereia, não era Ariel não!

Aluno Sebastião: Eu também só conheço a Iara do folclore, mas acho que ela não era pequena não, era adulta já. (Conversas com a turma – Registro pessoal do diário de estágio – abril de 2018)

Poderiam até não conhecer a história da mesma forma que eu, mas os sabiam muito dos seus lugares e, portanto, da sua própria história. Contar sobre a *Pequena Sereia*<sup>27</sup> dos filmes poderia ser difícil, mas falar das sereias do seu lugar não gera dificuldade alguma, pois o que vem à tona na obra de arte não é o personagem em si mesmo, mas sim todas as coisas que ele traz junto de si quando instaura o seu lugar (HEIDEGGER, 2002).

De mar em mar, conhecemos a sereia de cada lugar. Em cada lugar uma sereia, em cada história uma mulher, em cada sereia uma imagem de cada lugar.

No ELDORADO. Ela é uma garota que veio lá do nordeste do país. O nome dela é Iara. Iara saiu do nordeste do país para vir para a comunidade de ELDORADO para enfeitiçar muitos homens. Ela é uma garota de olhos castanhos, morena e alta. Ela tem um segredo que esconde de sua mãe. Todo ano ela vai à Lagoa de Cima tomar banho e depois da meia noite ela se transforma num monstro para atrair homens com seu belo e irresistível pagode. Ela só sabe cantar pagode com uma voz horrível que quando os homens ouviam se jogavam dentro da Lagoa do Sapo e todos os homens que se jogavam na lagoa se tornavam a Iara também. Quem entrava na Lagoa do Sapo para tomar banho se tornava um jacaré e fim. (História do aluno Tritão – aluno do ensino fundamental e participante do projeto)

---

<sup>27</sup> Personagem protagonista do filme “A Pequena Sereia”, produzido pelos estúdios Walt Disney, no ano de 1989.

Uma sereia migrante. Assim se revelou a primeira Iara. Bem se percebe que não foi A *Pequena Sereia*, mas sim a *Iara*<sup>28</sup>. Como os alunos já haviam justificado, eles não conheciam outra sereia que não fosse a *Iara*, presente no folclore brasileiro. *Iara* migrante: a sereia que saiu do Nordeste do Brasil para a cidade de Campos dos Goytacazes. Sem dúvida essa mulher traz consigo muitas outras histórias.

Uma sereia que se transforma em um monstro para atrair os homens. Afirmativa muito parecida com aquelas famosas por serem as culpas pela morte de tantas mulheres na idade média. Uma sereia que come os homens. Pergunto-me o seguinte: essa mulher é uma sereia ou uma bruxa? Responder bruxa é um pouco complexo, pois colocaria as bruxas como más e o intuito da criação da imagem da bruxa era esse. Questiono-me então, o que é essa sereia? Logo, encontro a seguinte resposta: a sereia é uma sereia. Isto é, ela não é nada além do que ela mesma representa.

Não quero dizer que ela não é nada, pois estaria caindo em um enorme erro. Ela é tudo, não um “tudo” qualquer, mas sim o “tudo” que ela traz consigo mesma quando é evocada na história. Posso melhorar essa afirmação e dizer que ela não é “nada”, mas também não é “tudo”. A sereia é um “todo”. Não se trata de um jogo de tudo ou nada, pelo contrário, o jogo estabelecido na história como obra é o tudo contra o tudo. Esse é o embate que acontece nessa história, o embate entre terra e mundo. O jogo dos significados e elementos que se põe em relação na obra e desvelam o mundo que está em obra na história como obra de arte (HEIDEGGER, 2002).

“Tudo” e “todo” são muito diferentes. Diz-se que tudo precisa de uma palavra. Assim, “tudo” não nos permite acessar essas palavras e, portanto, nos venda diante dessas palavras que não se mostram. Já “todo” nos indica uma totalidade conhecida, desvelada. Diz-se então, que todos os lugares possuem uma história. Obviamente, a sereia não é “nada”, “tudo” e nem “todo”. Ela se constitui enquanto imagem a partir de sua possibilidade de ser “todos”, a que “todos” essa sereia nos leva? A todo e qualquer lugar que ela enquanto imagem poética funda enquanto obra de arte. Ela é, então, todos os lugares que se tornam acessíveis e desvelados a partir do seu por-se-em-obra enquanto obra de arte (HEIDEGGER, 2002).

---

<sup>28</sup> Sereia personagem do folclore brasileiro, também conhecida como “Mãe das águas”.

Que sereia vos fala então? Essa mesma, a sereia migrante que veio do Nordeste do Brasil para a cidade de Campos dos Goytacazes. A imagem que come os homens que entram na lagoa canta pagode com sua voz horrível e ainda esconde um segredo de sua mãe. A sereia tem uma mãe, que deve exercer certa autoridade já que sua filha esconde um segredo dela. A sereia que come os homens e os faz mergulharem na lagoa é filha de alguém. Esse alguém não nos encontra na história, mas não deixa de existir.

Existe alguém que não possui um nome, ou pelo menos ele não foi falado. Se alguém tivesse nome saberíamos exatamente quem ele ou ela é. Na verdade, sabemos bem quem a mãe da sereia é. Ela é ela mesma, a mãe da sereia. Não ter um nome para ela pode incomodar, pois não sabemos como ela deve ser chamada. Talvez possa chamá-la de “mãe da sereia” já que não temos um nome, se é que precisamos de um nome para ela. A sereia pode ser apenas a sereia e a mãe da sereia também pode ser apenas quem é. Enquanto imagens poéticas, elas não precisam ser nada além do que elas são nelas mesmas (BACHELARD, 1993).

Reconstruo a pergunta que fiz a poucas linhas atrás: que é a sereia e sua mãe? Respondo-lhe da mesma forma que respondi antes: a sereia e sua mãe são o todo. Que todo é esse? Todo e qualquer lugar que se mostra na rede de referencialidade que as imagens trazem consigo (HEIDEGGER, 2002). Assim, a sereia e sua mãe são a migração, são a Lagoa de Cima<sup>29</sup>, a Lagoa do Sapo<sup>30</sup>, é a cidade de Campos dos Goytacazes. Elas são todos os lugares que trazem enquanto imagens. A sereia e sua mãe são o que se constrói a partir desses lugares, pois elas são os seus próprios lugares. Enquanto obra de arte as histórias não podem falar de qualquer outra coisa senão dos lugares sobre os quais elas contam (ROCHA, 2012).

Com outros alunos, outras imagens surgiram, outras histórias foram contadas. Outras lagoas, outros nomes, outros lugares foram evocados para a conversa.

Também conhecida como a mãe das lagoas, Iara é uma personagem do folclore campista. De acordo com a lenda de origem Japonesa, Iara é uma ‘Sarapa’. Corpo de mulher da cintura para cima e de sapo da cintura para baixo. Morena de cabelos loiros e olhos verdes. A lenda conta que a bela Sarapa fica nas lagoas do Eldorado onde costuma viver. Nas águas verdes, costuma atrair os solteiros com seu belo e irresistível canto. As vítimas costumam seguir Iara até o fundo da lagoa, local de onde nunca mais voltam, pois, o jacaré os comem. Os poucos que conseguem voltar acabam ficando loucos em função dos encantamentos da Sarapa. Neste caso, conto eu, somente um tiro realizado por um mestre cuca pode livrar do jacaré e da Sarapa.

---

<sup>29</sup> Bairro pobre da cidade de Campos dos Goytacazes, onde há uma lagoa.

<sup>30</sup> Lagoa poluída do bairro Parque Eldorado da cidade de Campos dos Goytacazes.

(História de Linguado – aluno do segundo seguimento do ensino fundamental e participante do projeto)

A *Iara* mais uma vez. Porém, essa *Iara* tem outro nome: *Sarapa*. Agora não há sereias, mas sim *Sarapa*, corpo de mulher da cintura para cima e de sapo da cintura para baixo essa é a *Iara* que vigora nessa história. Por mais que seja metade sapo e metade mulher ela continua atraindo os solteiros. Nessa história os solteiros são o alvo da *Sarapa*, será por quê? Por mais que seja metade sapo ela ainda seduz, ainda possui um belo e irresistível canto. Meio mulher e meio sapo, mas morena de cabelos loiros e olhos verdes. Com toda essa figura, *Linguado* fala que *Sarapa* é bela.

Essa bela sereia vive nas águas verdes do Eldorado. *Linguado* nos contou que ela é metade sapo, pois ser humano nenhum poderia viver nas águas verdes do Eldorado. Mulher, sapo, águas verdes... Temos então a *Sarapa*, não sereia, mas sim ela: metade mulher, metade sapo.

*Linguado* nos levou a um aparafuso agora. Como pode ser humano nenhum suportar essas águas e *Sarapa* ser metade mulher e metade sapo? Poderiam as mulheres não ser seres humanos? Bem, se estivéssemos interessados em desmentir as imagens diríamos que sim, mas as imagens poéticas não necessitam servir a linguagem lógica, pois essa não é de seu interesse.

Parafraseando Heidegger (2003), podemos dizer que, ele não retrata uma sereia que existiu.

“Todo mundo sabe que um poema é uma imaginação poética. O poema tece imagens poéticas mesmo quando parece descrever alguma coisa. Poetizando, o poeta imagina algo que poderia existir realmente. Ao poetizar, o poema representa numa imagem o que imaginou. É a imaginação poética que se exprime na fala do poema. O que se diz no poema é o que o poeta expressa a partir de si mesmo” (HEIDEGGER, 2003, p. 14.).

A questão a se pensar não é se estamos falando de um poema ou uma história. Pelo contrário, o que permite a imagem falar mora muito mais próximo dos dois. O que permite o

poema ser inaugural possibilita que as histórias reescritas criem suas próprias imagens. A semelhança que condena poema e história a criar, cada um, suas imagens é a morada que ambos fazem na linguagem (HEIDEGGER, 2003). Linguagem enquanto possibilidade criativa e criadora que nos projeta na criação autêntica de imagens. Isso, se nos lançarmos em seu caráter poético e não lógico racional (HEIDEGGER, 2003).

Enquanto criação criativa as sereias aqui trazidas nos falam muito sobre seus lugares. Entre lagoas, homens e mulheres, parece que todos sempre estão em algum lugar. Por mais que seja outra imagem, a *Sarapa* tem muito que ver com a sereia da primeira história. Isso, pois ambas são o “todo”. Tanta *Sarapa* quanto *Iara* são os seus lugares, ou seja, as duas sereias não são sereias realmente, pois sereias não existem, mas já não podemos dizer o mesmo dos seus lugares.

*Sarapa* e *Iara* não têm um nome, pois já são os nomes do que quer que sejam. O que significa dizer isso? Bem, se *Sarapa* e *Iara* são todo e qualquer lugar de que elas falam enquanto imagem que obra nas obras de arte, tanto a primeira quanto a segunda, não são nada além de nomes e, portanto, são tudo à que esses nomes se referem. Contar sobre as sereias campistas é então nomeá-las. O que é nomear?

“Nomear é evocar para a palavra. Nomear evoca. Nomear aproxima o que se evoca. Mas essa aproximação não cria o que se evoca no intuito de afirmá-lo e submetê-lo ao âmbito imediato das coisas vigentes. A evocação convoca. Desse modo, traz para uma proximidade a vigência do que antes não havia sido convocado” (HEIDEGGER, 2003, p. 15-16).

Cabe então repetir à pergunta: a que esses nomes se referem e o que evocam ao serem pronunciados? Voltamos a resposta: a todo e qualquer lugar que vigora no por-se-em-obra da verdade presente nas histórias enquanto obra de arte. *Sarapa* e *Iara* não são nada além de nomes, mas são tudo que esses nomes evocam. O que esses nomes evocam? Todo e qualquer lugar que pode ser chamado de *Sarapa* e *Iara*, pois enquanto obra de arte essas histórias não podem falar de qualquer outra coisa senão dos seus próprios lugares. Por isso, Eldorado, Lagoa de Cima e Lagoa do Sapo estão nas histórias para darem vida a essas sereias. Caso os bairros sejam trocados, as sereias não mais existirão, pois terão sido desfeitas enquanto

imagem. Isso, não por causa da troca de lugares em si mesma, mas pelas relações que esses lugares escolhidos pelos alunos constroem.

“A *vida* de uma obra como obra de arte só pode manter-se no contexto das *relações* que ela estabelece com seu entorno, e que toma, então, as feições de um mundo. Obras autênticas não se instalam em qualquer local, mas, a partir de *seus* locais, *instalam e determinam seus próprios espaços essenciais*. O *espaço* de seu entorno só se torna “visível”, “objetivo” e perceptível como uma totalidade por obra das conformações espaciais geradas a partir das obras” (SARAMAGO, 2005, p. 172).

Dando novos lugares para as histórias construímos uma nova rede de significatividade para aquela história, fazendo com que ela seja qualquer coisa que não ela mesma. Por isso, aqui falamos de *Sarapa* e *Iara* e não de *Pequena Sereia*.

Duas histórias, o mesmo bairro campista, duas sereias e muitos lugares comuns para as duas. Mesmo com corpo de sapo *Sarapa* consegue seduzir os homens. *Iara* escondida de sua mãe leva os homens para a lagoa e, os mata, mas antes os seduz. Mesmo sendo meio sapo e meio mulher a *Sarapa* consegue encantar os homens... Uma figura horrível que a princípio não é só tão bela, mas possui uma bela voz. Sereias que dançam pagode e cantam músicas para seduzir. Tanta feminilidade nessas imagens não quer dizer algo sobre esse lugar?

Bem, se as sereias contam sobre o lugar que as funda e instauram lugares a partir de sua vigência enquanto obra, ao falarem de como é ser mulher nesses lugares não estão instaurando os lugares da feminilidade no Eldorado e adjacências? Se *Sarapa* e *Iara* são nomes que evocam em sua enunciação os lugares de que elas falam, elas não estão mostrando o lugar da mulher nesse bairro?

Enfim, Antonio. Essas são dúvidas que eu vou levar para sempre, pois a turma em que apliquei o projeto era itinerante. Estava lá apenas aquele dia. Portanto, não estarei mais com eles durante a estadia na escola. Nem posso lhe afirmar se no próximo estágio eu continuarei na mesma escola. Apesar disso, seguirei repensando esses lugares e nunca mais ouvirei Eldorado sem me lembrar das sereias que habitam aquelas águas.

Muitas das observações foram feitas após eu chegar à casa e escrever o meu diário de campo, mas com toda certeza, pudemos conhecer os bairros uns dos outros através das histórias desses lugares.

## 2.4 CARTA A FERNANDA<sup>31</sup>: O DESENCONTRO

*“Vivi num mundo de homens guardando  
o melhor da minha feminilidade”  
Simone Beauvoir*

Campos dos Goytacazes, 16 de abril de 2019.

Amiga, estive pensando sobre aquele dia de estágio que vivemos na sala dos professores. Enquanto pensava lembrei muito de você. Na verdade, desde o fim daquele dia eu não deixo de pensar em como você foi afetada por aquela conversa. É triste pensar que o estágio como o lugar de nossa inserção na prática profissional pode nos fazer tão mal quanto bem.

Num lugar entre quatro paredes havia uma grande mesa. Ali, naquela mesa, estávamos professores e estagiários reunidos. Nós, estagiários, colocados de um lado. Os outros, os professores, sentados do outro lado da mesa. Conversávamos de um lado e eles, os outros, conversavam de onde estavam. Dois lados da mesa, dois lados da mesma moeda: professores e licenciandos. Em meio a tantas palavras um choque de vogais e consoantes se deu.

Professor Roger: Nossa senhora! Tem duas alunas gêmeas na minha sala que são lindas. Meu Deus! Quando elas crescerem vão ser duas **mulatas** muito lindas.

Professora Úrsula: Uma delas tem um jeito muito espevitado, cara de que vai ser **namoradeira**.

Professora Tremaine: Mas vocês já viram as alunas que tem na outra turma? Nossa senhora, essas meninas estão **perdidas** mesmo, sabe? Não tem mais modos.

Professor Roger: Sim! Essas duas gêmeas são lindas. Quando crescerem serão mais lindas ainda. São como Ruth e Raquel (alusão à novela Mulheres de Areia).

Professora Olímpia: Eu só acho que essas meninas estão muito novas, ficam se envolvendo com funk e só querem usar essas roupas curtas. Os costumes se **perderam** completamente. (Conversas na sala dos professores - Registro pessoal do diário de estágio - abril de 2019)

---

<sup>31</sup> Mestre em Geografia pela Universidade Federal Fluminense em Campos dos Goytacazes – RJ. Amiga e incentivadora nos estudos de gênero.

Naquela conversa, muitas tonalidades deram cor àquele lugar. O vermelho do seu rosto tomou conta da mesa e das cadeiras. Sua testa enrugava de raiva e sua raiva enrugava as paredes da sala. Até seus cachos recém aceitos se alisaram de ódio. Vi o inferno em seus olhos, o calor do fogo que é ser mulher ardia o lugar. Seus ombros irradiavam indignação ao se levantarem da cadeira após a conversa.

Fernanda estava perplexa com aquela conversa. Vi claramente que ela estava ofendida com a conversa dos professores e como eles afirmavam àquelas imagens sobre as meninas, determinando o seu caráter pelas músicas ou roupas que usavam. Quando alguns dos professores deixaram a sala Fernanda era a última a sair e o professor Capitão Gancho estava com ela na sala. Fernanda saiu apressada da sala dizendo que não queria ficar nem mais um minuto com aquele professor, pois ele era um machista, aliás, todos aqueles presentes na sala tinham essas reações machistas diante das alunas. (Relato de experiência – Registro pessoal do diário de estágio - abril de 2019)

No momento, eu não entendi o porquê de você ter ficado tão nervosa, mas me preocupei com o modo como você reagiu àquela situação, pois vi o nervoso em seus olhos.

Fernanda, você não levantou da cadeira sozinha. Quem ficava de pé naquele momento eram seus lugares. Eram todas as experiências que você viveu e que te fizeram se indignar.

Ao se levantar, no lugar daquela conversa você abria espaço para seus lugares, para os lugares onde você se colocava. Eu percebi que os lugares onde você se instaurava poderia ser qualquer lugar menos aquele. Haja vista que você se sentiu tão fora do lugar que logo quis sair dali. A cadeira que foi arrastada para trás naquele momento era você se espaçando e abrindo portas para o seu lugar. Lembro-me de como você se sentiu mal por não poder falar naquele momento e como a sala dos professores se tornou um péssimo lugar para nós daquele dia em diante.

Isso é devido ao lugar e a “sua indissolúvel vinculação com a ideia de significatividade, que pode ser também compreendida como abertura de sentido das coisas” (SARAMAGO, 2014, p. 195). A nossa aversão à sala dos professores era então a significatividade tomando forma de parede, mesas e cadeiras. “É pelo lugar que nos

identificamos, ou nos lembramos, constituindo assim a base de nossa experiência no mundo” (MARANDOLA JR, 2014, p. 228,).

Se indignar com aquelas conversas é sustentar os lugares que você viveu e fez você ser quem é. Se posicionar contra aqueles argumentos é valorizar a sua própria identidade. Negar aquelas palavras que colocavam as alunas em lugares que elas se querem ocupavam, é o modo como você costuma habitar. Mas ali, naquela sala, como estagiária recém-chegada, você teve de se calar. Isso, se considerarmos a fala um dom apenas da boca, o que não é o meu caso.

Você pode ter se calado, mas falou com o seu olhar, com o mexer dos ombros, com o levantar da mesa e o deixar a sala.

“Falamos quando acordados e em sonho. Falamos continuamente. Falamos mesmo quando não deixamos soar nenhuma palavra. Falamos quando ouvimos e lemos. Falamos igualmente quando não ouvimos e não lemos e, ao invés, realizamos um trabalho ou ficamos à toa. Falamos sempre de um jeito ou de outro. Falamos porque falar nos é natural. Falar não provém de uma vontade especial. Costuma-se dizer que por natureza o homem possui linguagem. Guarda-se a concepção de que, à diferença de planta e do animal, o homem é o ser vivo dotado de linguagem. Essa definição não diz apenas que, dentre muitas outras faculdades, o homem também possui a de falar. Nela se diz que a linguagem é o que faculta o homem a ser o ser vivo que ele é enquanto homem. Enquanto que fala, o homem é: homem” (HEIDEGGER, 2003, p. 7,).

Falando, você foi se mexendo e, mesmo calada você falava, muito! Meu corpo nada disse só te olhava e pensava em como você falava com seus gestos. Os seus ombros pareciam bem pesados. Suas costas me passaram a impressão de estarem carregando um grande peso. Mulata, namoradeira, perdida... Essas foram às palavras usadas por eles e, portanto, também era o peso em suas costas. Quantos quilos pesavam cada palavra dessas? Essa pergunta apenas você pode me responder.

Naquela situação não podíamos falar, pois aquele lugar não era nosso, por mais que estivéssemos lá. Nossos corpos conversaram sem emitir nenhum som. Naquela sala o dom da expressão sonora não nos era permitido. Isso, pois não era o nosso lugar. Apesar do lugar não ser nosso nós estávamos lá, vivendo aquela experiência de escutar um diálogo na sala dos professores. Escutando as palavras escutávamos as regras do lugar, pois não são todos que podem falar, nós, por exemplo, montemo-nos quietos.

Falamos-nos pelo olhar, pelo sentir que nossa indignação permitiu. A situação nos permitia escutar, apenas. “Situação, portanto, envolve tanto uma posição em relação aos outros objetos e entes quanto a um contexto circunstancial. Ambos são definidores da natureza do lugar [...]” (MARANDOLA, 2014, p. 232). A mesa entre nós, as cadeiras que separavam nós e eles, tudo isso fazia parte da situação, instaurava uma circunstância para os que estavam ali presentes: ditava as regras do lugar. Os lugares têm e sempre tiveram regras. Que são normativas senão regras para nós? Corpos que vivem os lugares?

“O deslocamento na cidade, as trajetórias do morar, do conviver junto ao lazer, a relação com as instituições como a escola, as igrejas, os partidos políticos etc., são conduzidos pela corporeidade. É que participa do mundo e efetiva as suas ações e as suas potencialidades como conflito (CHAVEIRO, 2014, p. 254).

“Não é à toa que se diz que todas as instituições possuem prerrogativas para os corpos, assim como a escola, a fábrica, as igrejas, as punitivas, as de lazer etc. E é por isso que elas desenvolvem técnicas de controle, de esquadramento, de hierarquização, de registros, de observação. Assim como de alienação, de subordinação e de tortura simbólica ou carnal” (CHAVEIRO, 2014, p. 254).

Falamos-nos pelos olhares que compartilhamos e, portanto, pelos lugares que trazíamos em nós mesmos. Hoje percebo que você se ofendeu com as falas dos professores, pois elas falavam não só sobre você enquanto mulher, mas sobre o lugar em que você supostamente deveria estar. O desencontro se deu a partir da fala de cada um e das línguas do lugar de onde falavam. “Enquanto fala o homem é: homem” (HEIDEGGER, p. 2003). Enquanto falamos nós somos: nós mesmos (HEIDEGGER, 2003). Será que aquela fala não tirou você do lugar porque ela impunha que você não deveria ser você? Que normativas são essas? Suponho que aquelas falas poluíam não só a você, mas também os lugares que um dia poderia vir a ocupar.

Gente eu estou furiosa! Eu não acredito que eles estavam falando aquilo! Vocês viram a cara que ele fez quando disse que elas eram mulatas muito bonitas? Eu não sei se tenho medo ou nojo daquele cara. Não fico mais com ele na sala dos professores, nunca mais! Ridículo! Gente, antes de vocês chegarem eles estavam falando das roupas das meninas, ele e as professoras. Eu queria denunciar esse ridículo! Ele não pode falar assim de aluno e aluna nenhum. O que me apavora é que

as professoras estavam dando corda para ele. Sério, ele dizer que a aluna é uma mulata linda é carregado de estereótipos. Vocês não viram a cara que ele fazia? Aquilo não era cara de elogio nunca e, mesmo se fosse estaria errado! As professoras desdenhavam das meninas dizendo que elas eram perdidas e que elas seriam namoradeiras. Gente! Em que século nós estamos? Como essas mulheres são professoras? Imagino que tipo de masculinidade e feminilidade elas dão devem incentivar. (Fernanda – Registro pessoal do diário de estágio – abril de 2019)

O desencontro, o afeto, o choque... As palavras evocaram nosso encontro. Aquelas palavras são os lugares. Que lugares são esses? Os que vêm à tona na enunciação de cada uma delas: mulata, namoradeira, perdida. Aquelas palavras não são nada mais do que mostram. As palavras definem, não é mesmo? Aquelas definiam o lugar da mulher mulata, namoradeira e perdida, definia o seu lugar, pois mulher é o que você é.

Falando nos fazemos quem somos: nós mesmos. Falando mulata, namoradeira e perdida não falavam de adjetivos soltos no ar, mas sim cravados em corpos que, corporificando-se dão vida aos lugares. Corpos mulatos, corpos namoradeiros, corpos perdidos. Seria isso o problema? Acredito que não. O problema não se reduz ao corpo, pelo contrário, se expande nele. Onde se aloja o problema, então? Na linguagem, ora, a linguagem nos permite ser quem somos, a linguagem nos dota do dom da fala e, portanto, nos permite nomear as coisas que vem ao nosso encontro no mundo (HEIDEGGER, 2003).

Sendo assim, me parece que a questão aqui não é a palavra em si mesma, mas o modo de ser que traz ela a reboque e a utiliza para nomear alguém. A palavra circula, torna possível dizer algo do mundo. Assim, A palavra é um nomear, que evoca para perto algo desconhecido e o define como o que ele mesmo é. Como nos assevera o autor:

“O que é esse nomear? Será apenas atribuir palavras de uma língua aos objetos e processos conhecidos e representáveis como neve, sino, janela, cair, tocar? Não. Nomear não é distribuir títulos, não é atribuir palavras. Nomear é evocar para a palavra. Nomear evoca. Nomear aproxima o que se evoca. Mas essa aproximação não cria o que se evoca no intuito de firmá-lo e submetê-lo ao âmbito imediato das coisas vigentes. A evocação convoca” (HEIDEGGER, p. 15, 2003).

Como ato de evocação, o nomear evocava junto daquelas palavras o mundo onde elas sustentam-se enquanto ponto de sentido. O que é evocado nas palavras mulata, namoradeira e

perdida, não é necessariamente um corpo e, por isso, te chocou. Se um corpo apenas fosse evocado na enunciação dessas palavras você poderia não ter se chocado ou ofendido. Porém, no ato nomeador um mundo foi manifestado nas palavras, um mundo onde mulheres morrem por serem mulatas, namoradeiras e perdidas, um mundo que corporifica essas mulheres a partir dessas palavras usadas e as domina em cada lugar que se pode nomear como “lugar da mulher”. As palavras são apenas palavras, mas significados são mundo, lugar, corpo, existência e, ao se encontrarem, a significatividade é sustentada, em cada palavra evocada os lugares do mundo que elas instauram vem à tona.

Palavras nos mostram lugares “[...] sobre o conceito de lugar é sua indissolúvel vinculação com a ideia de significatividade, que pode ser também compreendida como abertura de sentido das coisas.” (SARAMAGO, p. 195, 2014). As palavras são lugares que onde a abertura de sentido foi tomada, a partir das palavras mulata, namoradeira e perdida um mundo se abriu, uma rede de relações foi tecida. Significatividade é abertura, abertura é lugar. Palavras permitiram a abertura e, portanto, trouxeram lugares para vigorar em sua morada.

Mas afinal de contas, que são palavras? “A palavra é uma roupa que a gente veste, uns gostam de palavras curtas, outros usam roupa em excesso” (MOSÉ, p. 30, 1997). Se a palavra é uma roupa que vestimos, ela é algo que está no corpo, que vive enquanto o corpo vive, que se torna viva no próprio corpo, como a roupa só é roupa no corpo de alguém ou, no máximo, em uma loja de roupas, lavanderia ou qualquer outro lugar que abrigue uma roupa. Mesmo nesses casos, a roupa é de um corpo, e por isso precisa ser lavada, guardada, comprada ou vendida. A roupa que não tem um corpo vira pano de chão e de pia, tonar-se qualquer tecido que não proteja mais um corpo.

A palavra roupa tem um lugar certo para ser roupa. A roupa como uma palavra repousa nos lugares das roupas. Mulata, namoradeira e perdida são roupas para que corpos? Pertencem aos guarda-roupas de quem? Se as palavras são como roupas que vestimos, que roupas seriam as palavras mulata, namoradeira e perdida? Em quais lugares essas palavras tornam-se roupas e não são ditas como pano de chão? Essas peças ainda estão na moda?

Se a palavra é uma roupa que a gente veste ao nomeá-la de roupa já evocamos o seu lugar, o corpo, antes de tudo. Antes de ser roupa a palavra é ela mesma, ou seja, palavra. Tomar a palavra como palavra pode soar muito estranho, mas a única afirmação a ser feita sobre a palavra é que ela é um modo de chamar para sua vizinhança o mundo que nela se desvela, pois, a palavra é, ela mesma, enquanto ato de nomeação (HEIDEGGER, 2003).

Nomear é evocar para si perto de si, é fazer a coisa nomeada ganhar sentido e fazer parte do mundo que a descobre (HEIDEGGER, 2003). O que traz para perto está próximo, ganha sentido e, portanto, significatividade (SARAMAGO, 2014). Em que lugar a palavra ganha sentido então?

“... Bois fíncados no pasto, como palavras no papel” (MOSE, 2006, p. 20,). Bois pastejam, sempre pastejaram, assim, estão fíncados no pasto, como palavras no papel. Palavras às vezes não se encontram no papel, podem estar fíncadas nas árvores, nos mares, nos bichos... Mas sempre em algum lugar. “Palavras são como estacas fíncadas no chão, pedras onde piso nessa imensa correnteza em que atravesso” (MOSE, 2006, p. 20). Vestimos a palavra roupa, pisamos nas palavras pedra. Essas estão sempre fíncadas no chão, no lugar onde estamos pisando ao atravessar a correnteza. Rios, quando ainda são rios sempre possuem correntezas, é impossível atravessá-las sem pisarmos em suas pedras. Palavras são como pedras fíncadas ao chão, não de qualquer lugar, mas do lugar onde estamos sendo quem somos. Palavras evocam para si correntezas, pedras, estacas e pastos, as palavras dão vida ao lugar que elas mesmas chamam de lugar. Ao evocar seus lugares, palavras abrem espaços para outras palavras surgirem (SARAMAGO, 2014).

Por isso, as palavras namoradeiras, mulatas e perdidas não são o problema desse conflito, mas sim os lugares abertos a partir da instauração de cada uma delas. Apenas o *ser-no-mundo* existe e sabe que existe (HEIDEGGER, 2015). Ele é o único ente dotado do verbo existir. Assim, os lugares se abrem para o *Dasein* que cada um de nós é. A pergunta a ser feita então é, para quem as palavras mulata, namoradeira e perdida abrem lugares? Para as mulheres, nesse caso. Essas palavras, com toda certeza lhe fez reviver o lugar de muitas das suas. Beauvoir conta em seus o que é viver a situação da mulher:

“Condenada a desempenhar o papel do Outro, a mulher estava também condenada a possuir apenas uma força precária: escrava ou ídolo, nunca é ela que escolhe seu destino. "Os homens fazem os deuses; as mulheres adoram-nos", diz Frazer. São eles que decidem se as divindades supremas devem ser femininas ou masculinas. O lugar da mulher na sociedade é sempre eles que estabelecem. Em nenhuma época ela impôs sua própria lei”(BEAUVOIR, 1970, p.97-98,).

“É essa ambivalência do Outro, da Mulher, que irá refletir--se na sua história; permanecerá até os nossos dias submetida à vontade dos homens. Mas essa vontade é ambígua: através de uma anexação total, a mulher seria rebaixada ao nível de uma

coisa; ora, o homem pretende revestir-se de sua própria dignidade o que conquista e possui; o Outro conserva, a seus olhos, um pouco de sua magia primitiva; como fazer da esposa ao mesmo tempo uma serva e uma companheira, eis um dos problemas que procurará resolver; sua atitude evoluirá através dos séculos, o que acarretará também uma evolução no destino feminino "(BEAUVOIR, 1970, p.102,).

“Disso decorre que a mulher se conhece e se escolhe, não tal como existe para si, mas tal qual o homem a define. Cumpre-nos, portanto, descrevê-la primeiramente como os homens a sonham, desde que seu ser-para-os-homens é um dos elementos essenciais de sua condição concreta" (BEAUVOIR, 1970, p.177,).

Hoje compreendo quantos lugares as palavras mulatas, namoradeira e perdida fizeram você reviver. Porém, continuo preocupado... Quando essas experiências serão faladas, trabalhadas e compreendidas? Permaneço em dúvida sobre como essas experiências vividas na escola podem se tornar um instrumento contra os discursos que abrem espaços para elas. Pergunto-me sobre como a formação de professores na qual estamos inseridos poderia trabalhar e nos ajudar a compreender essas experiências. Afinal, se elas não falam de geografia eu não sei o que é a geografia.

Queime essas palavras!

Abraços.

### **3 CARTA À REGINA: O ENCONTRO COM A OFICINA**

*“Não tenho a menor idéia de  
como nos encontraremos”  
Paulo Roberto Gaefke*

Como vai Regina?

O nervosismo passou depois de ter trabalhado a oficina. Bem que você havia dito que toda oficina também é lugar de frio na barriga. Acho que o grande ponto da oficina foi trabalhar com as experiências dos professores, sem dúvida alguma, a experiência de cada um que foi o que construiu a oficina. A oficina pedagógica foi, para mim, o lugar do encontro. Encontro com os lugares que todos os participantes carregam junto de si.

A todo o momento me lembrava de suas palavras:

“As oficinas pedagógicas são o lugar da manufatura, da construção, do trabalho manual que constrói e reconstrói através do pensar que se realiza naquele encontro. A oficina é também o lugar de participação, colaboração, ligação e produção de fatos e habilidades.” (Conselhos da professora orientadora Regina Frigério – agosto de 2019)

Essa oficina, em especial, foi o lugar de encontros, desencontros e reencontros que, puderam nos reconduzir a nossa prática pedagógica através de nossas próprias experiências.

O primeiro passo foi como havíamos combinado, preparei um convite virtual para convidar os professores a participarem da oficina. Também como havíamos combinado, o público alvo era os professores já formados ou professores dos anos iniciais que estivessem cursando a licenciatura em Geografia, isso, pois o objetivo da oficina era demonstrar o uso da arte enquanto abertura de mundo para tratar das questões de gênero no ensino de Geografia.

Elaborei o convite e divulguei em todas as redes sociais que utilizo: Whatsapp, Facebook e Instagram. Escolhi os dias 2 e 5 de agosto de 2018 para trabalhar a oficina pois os professores da prefeitura de Campos dos Goytacazes e da rede estadual do Rio de Janeiro estariam na sua primeira semana de aula e, assim, sua agenda profissional estaria mais vazia. A divulgação alcançou muitas pessoas, o Whatsapp ajudou muito na divulgação porque cada professor que eu convidava compartilhava em sua rede de contatos também.

Figura 2 – Convite para participação na oficina

O convite é um gráfico dividido em seções. No topo, o título principal: "A arte de officinar no ensino de Geografia: o ser em situação de gênero". Abaixo, o nome do organizador: "Oficineiro: Felipe Aguiar". Seguem os orientadores: "Prof. Dra. Regina Frigério" e "Prof. Dr. Antonio Bernardes". O tema é "Gênero e arte no ensino de Geografia". O público-alvo são "Professores de Geografia e professores dos anos iniciais que estejam cursando Geografia.". À direita, há uma imagem vertical dividida em duas partes: a esquerda mostra um retrato clássico de uma mulher em perfil, e a direita mostra um retrato moderno de um homem. Abaixo da imagem, as informações de data: "Data: 02/08 e 05/08", horário: "Horário: 17:30 – 21:30", local: "Local: UFF CAMPOS R. José do Patrocínio, 71 - Centro, Campos dos Goytacazes - RJ, 28010-385" e "Sala à confirmar!". Na base, o contato para inscrição: "Contato para inscrição" com ícones para WhatsApp ((22) 992190279), Facebook (Felipe Aguiar) e Instagram (fellepeaguiar\_).

Fonte: arquivo pessoal.

Até 4 dias antes da oficina estava tudo bem com o público participante, 15 professores haviam confirmado a presença, entre esses professores havia apenas 1 homem e os outros 14 participantes eram mulheres.

No penúltimo dia antes da oficina apenas 6 participantes haviam confirmado a presença. Naquele momento, a oficina se mostrou como um lugar de frio na barriga, não a oficina em si mesma, mas sim a incerteza de não saber como aquele encontro seria.

Regina eu estou muito nervoso!

Já são 16h00min e estou com medo de ninguém vir à oficina. Mais duas pessoas me mandaram mensagem hoje dizendo que talvez não venham e eu estou bastante aflito porque estou esperando por elas. Já estou nervoso de fazer a oficina com 6 pessoas, imagina se vierem menos de 6? Será que isso vai dar certo? (Mensagem enviada à professora orientadora Regina - agosto de 2019)

O tempo foi passando a oficina foi chegando mais perto, já estava com tudo preparado, a sala já estava reservada, mesa com café preparada, materiais impressos e prontos para a chegada dos professores.

Figura 3 – Mesa de materiais



Fonte: arquivo pessoal, 2019.

Imaginei que eles viriam direto do trabalho e queria fazer da oficina um lugar de acolhimento: comprei alguns bolos e sucos para recepcionar os professores. É no acolhimento da oficina que o jogo das experiências acontece, a oficina pedagógica enquanto um momento

de construção de saberes docentes precisa ser confortável e acolhedor, para que os participantes desse encontro se sintam em casa para se abrirem.

Além do singelo lanche preparei todos os materiais que utilizaria na oficina, os textos de apoio, a pasta da oficina, o questionário e todas as avaliações. Estava tudo pronto para a chegada dos participantes.

Figura 4 – Materiais da oficina pedagógica



Fonte: arquivo pessoal, 2019.

A preparação da sala foi essencial para que eu me acalmasse. Dispor todos os materiais sobre a mesa foi a organização do lugar, não apenas da sala de aula, mas também dos meus próprios lugares. A organização da sala organizou os afetos que me moviam naquele momento.

“A oficina pedagógica é um lugar de encontro. Ela é o encontro de quem se dispõe a preparar a oficina e também de quem se prepara para ir a esse encontro. Você não se produz para ir a um encontro? Pois bem, se produza! Se vista com a roupa que mais gostar, abuse do perfume que te faz bem e se calce com o sapato mais bonito que tiver, vá para o seu encontro aberto para aprender com as histórias de quem vai te encontrar”. (Conselhos da professora orientadora Regina Frigério – agosto de 2019)

Senti-me como se estivesse produzindo um lugar, isso pode soar meio estranho, mas naquele momento senti que estava produzindo a oficina, o lugar do encontro, entre eu e eles.

As professoras foram chegando e aos poucos o vazio que estava na sala foi sendo preenchido. *Gabriela*<sup>32</sup> e *Raquel*<sup>33</sup> foram as primeiras a chegar. *Suellen*<sup>34</sup> e *Aline*<sup>35</sup> chegaram logo em seguida. Alguns minutos depois foi a vez de *Isa*<sup>36</sup> e, *Ana Cláudia*<sup>37</sup> não demorou muito para se juntar ao grupo. Enquanto o grupo não se completava o café se fazia essencial para a interação das professoras. No momento do café percebi que a oficina já havia começado e, então, os diálogos, a sensibilidade e as tonalidades afetivas que Frigério (2018) aponta como inevitáveis para a oficina já se faziam presentes.

Quando o grupo se completou ficou evidente que apenas mulheres estavam na sala e os comentários foram inevitáveis entre as professoras:

Gabriela: Gente, só vai ter mulher nessa oficina mesmo? Cadê os bofes para falar de gênero?

Raquel: Menina nem me fala, eu achei que pelo menos um homem viria. Até porque, eu divulguei para amigos meus.

Gabriela: Às vezes veem a palavra “gênero” e pensam que só diz respeito às mulheres.

---

<sup>32</sup> Licenciada em Geografia e graduanda em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Não atua como professora de Geografia no momento. Formada em 2018.

<sup>33</sup> Licenciada em Geografia pelo Instituto Federal Fluminense, mestranda em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Professora concursada na rede estadual de educação do Rio de Janeiro. Formada em 2014.

<sup>34</sup> Licenciada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Não atua como professora de Geografia no momento. Formada em 2017.

<sup>35</sup> Licenciada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Não atua como professora de Geografia no momento. Formada em 2018.

<sup>36</sup> Cursou formação de professores no Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert. Licenciada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Atua como professora desde 2016.

<sup>37</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte Fluminense. Licenciada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Atua como professora desde 2009.

Raquel: Com toda certeza. Acho que não deve chamar muito a atenção dos homens não, mas deveria. Isso já é um ponto para você falar, em Felipe?!”rsrsrs. (Diálogos da oficina – Registro pessoal de caderno de campo – agosto de 2019)

*Regina*, essa foi uma observação que percorreu toda a oficina, pois as participantes sempre se remetiam ao fato de não haver homens no grupo de inscitos. Acredito que foi fundamental não trabalhar a oficina na sua turma de Práticas Educativas II, porque a partir da ampla divulgação que fiz pude perceber a quem esse tema tem interessado, pelo menos entre uma parte da rede de professores e professoras da região.

A partir do questionamento sobre o interesse dos professores homens nos estudos de gênero e ensino decidimos começar a primeira atividade da oficina. Pensei que aquele era o momento ideal para começarmos por causa da observação que surgiu das próprias professoras:

Oficineiro: Realmente é algo que nós podemos pensar sim. Aliás, divulguei bastante entre nossos colegas homens e mulheres e estamos voltando das férias então o calendário escolar está bem tranquilo. As escolas de Campos, especificamente, nem estão funcionando devido ao feriado do padroeiro da cidade.

Isa: Eu acho que falta interesse mesmo!

Ana Cláudia: Gente, eu divulguei na escola onde eu trabalho, mas não é nem um pouco o perfil dos meus colegas, vocês sabem né?!

Oficineiro: Bem, então acho que nós já temos um gancho ótimo para começarmos, não é mesmo?! (Diálogos da oficina - Registro pessoal de caderno de campo – agosto de 2019)

O impulso para a primeira atividade já havia sido dado. Assim, propus que sentássemos no formato de um círculo, para valorizarmos a roda de conversa e o modo como ela nos coloca frente a frente, na situação do olhar do outro, literalmente.

Figura 5 – A roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Ali, na roda de conversa, outro lugar estava sendo construído. Na verdade, aquele lugar se formava a partir da construção circular onde o conhecimento podia viajar dentro da região que construíamos a partir daquela situação. Estando ali, naquele lugar onde estávamos e não em outro qualquer, nossos corpos se relacionavam de modo que um era a abertura para o outro, pois, a única intensão do grupo era compartilhar as experiências e repensar nossas práticas pedagógicas a partir delas mesmas.

A circunstância criada por todos nós criava a tonalidade de cooperação e compartilhamento de saberes docentes que, Frigério (2018), coloca como essencial para uma oficina pedagógica que vise à formação de professores. A circunstancialidade do encontro fazia da oficina um lugar de aprendizado coletivo. A circunstancialidade do lugar é a tonalidade que afeta a todos que o produzem. “Lugar enquanto circunstancialidade, portanto, é a busca por um entendimento fenomenológico da experiência contemporânea, a qual não pode se furtar da resistência do espaço às nossas intencionalidades e volições” (MARANDOLA JR, 2014, p. 230,). Naquela circunstância, de compartilhar abertamente o que vimos e vivemos do mundo a primeira atividade foi aplicada. O mapa de experiências, esse era o desafio.

Quadro 2 – O mapa de experiências

**Atividade 1: Mapa de experiências**

Objetivo	Tempo	Materiais
Compartilhar experiências de situações de gênero que os docentes tiveram em sua trajetória através de narrativas.	40 minutos.	Retalhos, tinta colorida, paetês, missangas, caneta para tecido, cola, botões.
<b>Desenvolvimento:</b> As professoras criarão um mapa de 3 experiências de gênero, ou seja, 3 lugares onde imaginavam que a situação do gênero feminino tenha sido a circunstância de construção de sua construção.		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para começarmos a atividade distribuí o texto de apoio<sup>38</sup> para as participantes e, por opção delas, nós fizemos a leitura do texto em conjunto. Cada um lia um parágrafo. Sentados em círculo, lemos em círculo. A leitura circular era o exercício da construção circular e coletiva de um lugar para tratarmos das nossas experiências.

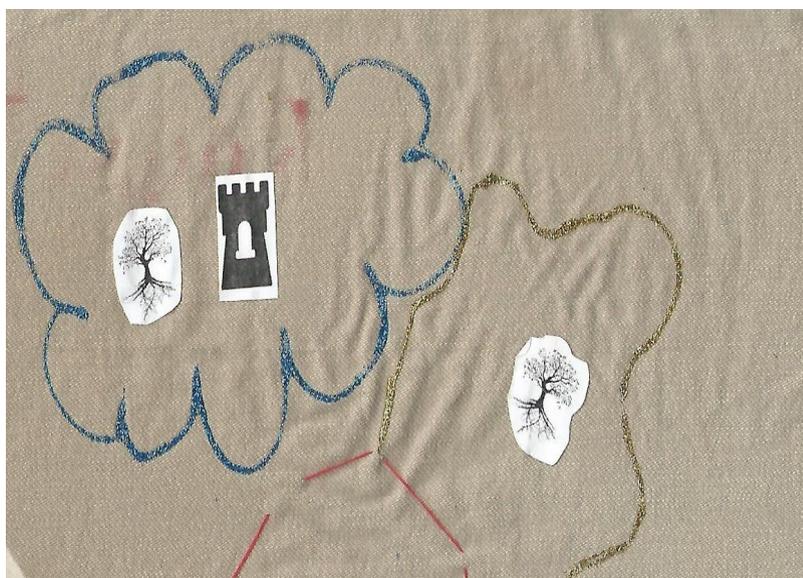
Na distribuição do material cada participante recebeu 3 símbolos diferentes, são eles; a torre, que representa uma experiência de enclausuramento; a árvore, que representa a experiência da liberdade da floresta; o olho, que representa o olhar da sociedade.

Como havíamos combinado, pedi que as professoras se direcionassem a mesa e se sentissem à vontade para utilizar os materiais e, assim, a atividade começou a ser composta. Entre tesouras, linhas e agulhas as experiências foram costuradas. Costurando essas experiências as professoras contavam um pouco de sua história umas para as outras.

O mapa de experiências é um modo de autocompreensão, à medida que narra às experiências de alguém, ou seja, a narrativa de quem o compõe é um modo de compreender sua própria história (VALLADARES, 2015; PORTUGAL; 2015 FRIGÉRIO, 2018). De tesourada em tesourada as experiências foram costuradas. A cada agulhada uma experiência era rememorada.

*Raquel* foi a primeira a apresentar o mapa.

Figura 6 – O mapa de Raquel



ntão, aproveitou sua habilidade  
a tessitura que suas experiências  
laborado pelo autor para a oficina e se

evocam. Cada linha usada não é apenas uma linha, mas sim o círculo que a experiência forma em sua vida, ou seja, o que a experiência delimita em seu próprio acontecer. As tessituras são nossas histórias, nossas narrativas próprias que refletem o modo como somos professores, alunos, estagiários, filhos, mães etc., (FREITAS, 2018; FRIGÉRIO, 2018).

No mapa de *Raquel* Há uma nuvem. Dentro da nuvem encontramos uma árvore e uma torre, esses símbolos são, respectivamente, o símbolo escolhido para a experiência de liberdade e enclausuramento. A nuvem foi apresentada como a possibilidade de viajar que trouxe a liberdade, mas também a experiência de enclausuramento:

“A experiência de liberdade que eu tenho eu coloquei com a experiência da nuvem. Pois é a experiência da viagem. Eu só pude viajar para fora, outros estados e municípios mais distantes, por causa da minha sessão no ensino superior através da minha graduação no Instituto Federal Fluminense de Campos Goytacazes, em Geografia, pode viajar e conhecer outros lugares e, também, a minha independência profissional me proporcionou viajar e ter acesso às coisas que quando eu dependia única e exclusivamente da minha família não possuía”. (Professora Raquel)

A liberdade é um lugar muito caro as mulheres. Beauvoir (1970) elencou diferentes momentos da história das mulheres na Europa e relatou como as mulheres quase nunca ocuparam o lugar de liberdade. Essa circunstancialidade permeia a vida de muitas mulheres. As situações em que nos projetamos são parte do nosso ser, pois agimos no mundo sempre na situação em que nos encontramos. Portanto, a circunstância dos lugares que vivemos faz com que tenhamos esse ou aquele gesto. O lugar é ele mesmo a circunstância que vivemos (MARANDOLA JR, 2012). Mães se tornam mães quando ocupam o lugar da maternagem, do mesmo modo que uma professora só é professora quando ocupa determinado lugar. Isso, pois o ser não é outra coisa senão ele mesmo na situação em que ele se compreende como tal (HEIDEGGER, 2015).

A universidade proporcionou o acesso ao mercado de trabalho e também às viagens que, é onde *Raquel* encontra sua experiência de liberdade. Vê-se então que, um lugar não se encerra nele mesmo, ele está para além de seus limites. A universidade enquanto um lugar de estudo e profissionalização possibilitou que Raquel tivesse criado seus próprios lugares de independência e liberdade. Isso, pois a universidade não é apenas um lugar de profissionalização, ou melhor, há sempre um alguém por trás da profissionalização, um ser

que se profissionaliza e, portanto, vive aquele lugar. Assim, todas as experiências possibilitadas pela universidade culminaram no modo como *Raquel* se compreende hoje: uma mulher independente e livre.

Todavia, acima de qualquer liberdade que *Raquel* possa ter a condição feminina, a situação do ser mulher, bate em sua porta:

“Penso que essa liberdade também vem acompanhada de uma experiência de enclausuramento, pois, ao mesmo tempo em que hoje eu sou independente eu não me sinto enquadrada aos desejos que minha família tem para mim e também, ao viajar para lugares desconhecidos enfrento a situação do gênero. Penso que, por ser mulher, viajar é uma experiência de liberdade, mas também de prisão à medida que acabo me prendendo ao olhar de outras pessoas e também as situações que são colocadas para a mulher na sociedade. Viajar sozinha é sempre um enclausuramento, pois você nunca sabe em quem confiar, no dia-a-dia nós não sabemos. Imagina quando viajamos para um lugar desconhecido? Quando falo de liberdade para viajar e um enclausuramento que caracteriza esse lugar para onde viajo estou falando, por exemplo, de casos em que o próprio Uber é o primeiro a cantar a passageira, quando sabe que a passageira não é daquele lugar ele se sente à vontade para fazer isso. Eu acho que o Uber é um lugar de enclausuramento para toda e qualquer mulher independente dela conhecer o seu destino ou não”. (Professora Raquel)

Ser em situação é estruturar-se existencialmente nos lugares vividos cotidianamente. Ao que parece a situação de ser mulher é muito mais forte do que qualquer lugar que Raquel possa ocupar. Será mesmo? “A liberdade vem acompanhada de uma experiência de enclausuramento”. A experiência é sempre de alguém, um *Dasein* privilegiado entre os outros entes como Heidegger (2015) coloca.

A experiência de enclausuramento é então, de alguém que se sente enclausurado, esse alguém como já disse é sempre o humano, o *ser-no-mundo* que cada um de nós é. *Raquel* se desvela como o ser que se sente enclausurado, mas o enclausuramento é sempre o enclausuramento de alguém por causa de alguma coisa. Enclausurar é sinônimo de aprisionar, cativar e deter. Portanto, são ações que exigem uma motivação para acontecerem. Então, Raquel tem um motivo para se sentir enclausurada. Quero dizer que, o humano sente-se enclausurado por causa de alguma coisa que não necessariamente é algo objetivo.

Por outro lado, cativar, prender e enclausurar exige também um lugar onde o sujeito objeto da ação é enclausurado, preso ou cativo. Que lugar é esse? Essa é uma pergunta difícil de ser respondida, mas pode ser mais explorada. Perguntar que lugar é esse onde *Raquel* se

sente enclausurada pode nos levar a alguns erros, pois o valor dessa experiência só se revela em quem a sofre, no ser que se projeta nessa situação. Além disso, quem é enclausurado é sempre enclausurado em algum lugar. Portanto, ainda é preciso encontrar quem a enclausura, pois toda frase possui sujeito, verbo e predicado, nesse caso há um sujeito que exerce a ação de enclausurar, um sujeito objeto do enclausuramento e um lugar onde o enclausuramento é consagrado. Portanto, volto à narrativa de Raquel a fim de compreender sua situação:

“A experiência de liberdade que tenho se deu através da minha inserção no mercado de trabalho e, esse e só foi possível através da minha graduação. A independência vem acompanhada também do peso do olhar do outro que tenta sempre me enclausurar. Posso ir a qualquer lugar que eu quiser. Moro com minha mãe por opção, mas toda minha família acaba sempre me jogando um peso nas costas por eu não ter um namorado ou não ser mãe. Esse peso é o mesmo que me acompanha no meu ambiente de trabalho, quando faço projetos ou atividades diferentes com meus alunos as professoras casadas dizem que eu só estou fazendo aquele projeto ou aquela atividade, pois eu não sou casada não tenho filhos, "se ela tivesse filhos com certeza não estaria fazendo isso". Então, o olhar do outro na minha vida aparece sempre nos mesmos lugares onde eu tenho a liberdade e experiência de enclausuramento me sinto liberta por uma busca própria, mas o olhar do outro, os padrões que os outros colocam para mim acabam funcionando como enclausuramento.” (Professora Raquel)

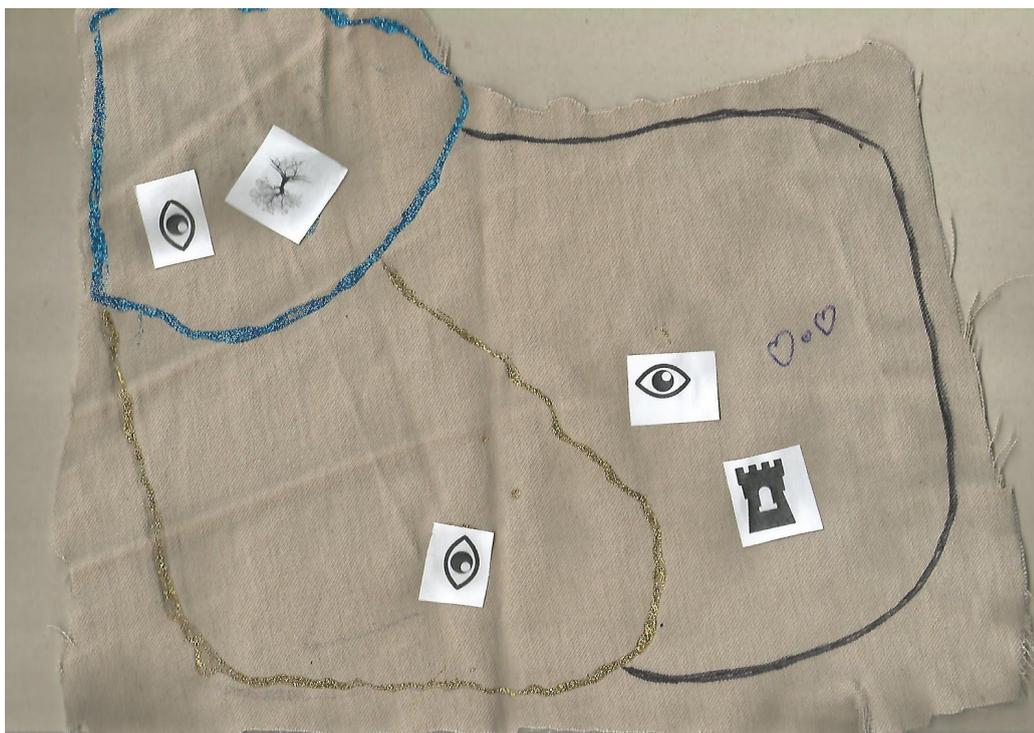
“Os padrões que os outros colocam para mim acabam funcionando como enclausuramento”. *Raquel* é mestra em Geografia, concursada, independente financeiramente e não possui um relacionamento, mas mesmo assim se sente presa. *Raquel* reconhece o seu enclausuramento e narra às conseqüências disso: “Quando faço projetos na escola as professoras dizem que se eu fosse casada não faria isso”. Há uma dimensão na vida laboral constituída pelo gênero feminino, há um lugar produzido para essa mulher professora, lugar esse que só aparece como possibilidade a partir da situação possível para a mulher.

Quando suas colegas exprimem que se ela fosse mãe não faria esses projetos elas querem dizer que as mulheres são impossibilitadas de serem criativas pela maternidade, não há tempo para criatividade na maternidade, pois ela suga o tempo das mães. Essa afirmação é carregada de sentidos que visam à construção de um lugar para *Raquel*, mas também desvela outro lugar de enclausuramento para a mulher: a maternidade. A professora *Aline* nos contou sua longa história com a maternidade e como se tornou cativa nesse lugar.

“Eu vou começar pela experiência de enclausuramento. Eu espero que vocês não me entendam mal, mas a maternidade foi um lugar de enclausuramento para mim. Gente, eu amo ser mãe, mas eu não posso negar que é um lugar que me prende muito e me faz sentir-se presa. Eu não queria ser mãe, não fazia parte dos meus sonhos, eu queria estudar e, no máximo ser mãe de 1 filho. Eu já sentia a experiência da maternidade como um lugar de enclausuramento desde a infância e adolescência quando via minha mãe se aventurar na maternidade. A minha mãe teve 2 filhos e nos criou sozinha, eu sempre a vi trabalhando muito para poder dar conta de tudo dentro da nossa casa. Ela se separou do meu pai, depois ela voltou com ele e teve mais um filho, o meu terceiro irmão.” (Professora Raquel)

Através de *Aline*, as falas das professoras que condenam *Raquel* ganham corpo, nome, identidade e endereço. *Aline* é o corpo de quem elas falam, ela é o lugar de onde elas falam, *Aline* é a situação da maternidade. *Aline* conta muito mais do que a falta de tempo para fazer projetos. *Aline* relata como esse lugar é criado para ela desde a sua infância, quando conheceu a maternidade pelas experiências da própria mãe. Em seu mapa de experiência maternidade é o enclausuramento dela, não apenas enquanto *Aline*, mas também mãe e mulher.

Figura 7 – O mapa de Aline



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Sua experiência de enclausuramento e liberdade estão permeadas pelo olhar do outro. A maternidade a prende à situação do ser mãe e, por isso, constrói lugares específicos para a mulher. Digo lugares específicos, pois sua história revela um distanciamento do próprio marido que parece viver a paternidade de modo muito diferente, apesar de terem se tornado pai e mãe no nascimento do mesmo filho.

“Eu me casei com 17 anos e um pouco depois eu engravidei do meu filho. Meu marido não soube recepcionar a gravidez muito bem e não me sentia em parceria com ele durante a gestação e, também, no período pós-parto. Vivi esse casamento que eu enxergo como opressor. Eu me sinto presa ao meu filho e às vezes eu penso que é um crime achar isso, mas esse é o lugar que a maternidade ocupa na minha vida: o enclausuramento.” (Professora Aline)

Quando *Aline* alega ser um crime achar a maternidade um lugar de enclausuramento ela aponta o que Beauvoir (1970) condena na situação feminina: o eterno feminino. Todas as construções sociais criadas para o gênero feminino sustentam um eterno em que a mulher deve se projetar e, portanto, lutar contra esse eterno é investir contra o destino feminino que não é inato, mas cunhado socialmente. A condição feminina denunciada pela filósofa francesa

Simone Beauvoir (1970) ainda assola o corpo dessas mulheres, seja em suas viagens, na maternidade, na profissionalização ou onde quer que estejam. Há algo que acompanha a mulher onde quer que ela vá, até mesmo nos lugares onde exercem a sua liberdade. Digo lugares onde exercem sua liberdade por causa da impossibilidade que as professoras me mostraram de apontar um lugar onde elas sejam livres, de fato. Narrando suas histórias de mulher as professoras continuavam:

“O meu lugar de enclausuramento é a minha própria casa, pois lá minha família cria um padrão para mim. Meu irmão faz celibato e minha família é muito católica, porém não vou à igreja. Eu queria estudar e com a minha idade minha mãe já estava casando, então é muito complicado viver essa pressão dos padrões familiares.” (Professora Gabriela)

“A liberdade até agora, é só de madrugada, que é realmente quando eu tenho um lugar para mim, longe da maternidade.” (Professora Aline)

“Eu me senti livre quando entrei na universidade, de fato. Eu sou de Araruama – RJ. Araruama é uma cidade muito pequena e sem recursos para estudar etc., eu digo que a experiência de liberdade se deu devido a minha entrada no mundo universitário porque a minha família é muito machista e aqui eu pude vivenciar outras coisas.” (Professora Suellen)

Mães, solteiras, filhas, independentes. O que aproxima essas mulheres? Suas experiências parecem ser dotadas da mesma tonalidade. Mas o que concede esse tom a experiência dessas mulheres? Elas não são todas mães, solteiras e independentes, pelo contrário, elas são totalmente diferentes, mas possuem experiências muito parecidas, compreendem-se de modo parecido. Essas professoras habitam um lugar muito próximo umas das outras. Novamente topamos com a pergunta já apontada como problemática: que lugar é esse? Mais uma vez as narrativas das professoras me impossibilitaram de responder essa pergunta:

“Senti-me enclausurada muitas vezes, mas teve uma experiência que mexeu muito comigo. Eu vivi um relacionamento muito abusivo onde eu sofri muito tempo. Vivi

várias situações de agressão psicológica e me sentia muito oprimida. Quando eu escolhi a experiência de liberdade e a relatei com a faculdade eu me lembrei que esse namorado me afastava da faculdade e dos meus amigos da faculdade. Ele me inibia e queria tirar o meu lugar de liberdade. O enclausuramento não era nem por causa de ordens, mas sim por diminuir a minha liberdade. A minha experiência com o olhar do outro se deu também no contexto da família e, principalmente nas experiências de relacionamento que eu tive, mais especificamente na experiência que eu elenquei como de enclausuramento. O olhar do outro está sempre presente em nossa vida e, em todos os lugares que nós estamos o olhar do outro também está. Eu percebi que na minha vida o olhar do outro aparece como a opinião que pode fazer nós agir como as pessoas querem. Isso é perigoso, pois podemos deixar de ser quem somos.” (Professora Suellen)

“Olha como as experiências são diferentes, né?! Eu enxerguei a minha experiência de liberdade através dos meus relacionamentos, diferente da Suellen que se sentia aprisionada pelo namoro abusivo. A minha família é muito tradicional, minha mãe se casou com o primeiro namorado dela que é o meu pai. Ela se dedicou apenas a família durante muito tempo e quando minha irmã mais nova nasceu ela resolveu estudar. Fez pedagogia em uma faculdade pública, especialização e depois ela passou em um concurso. Acontece que ela não me incentiva a buscar essa liberdade que ela teve. Então, eu achei a minha liberdade nos relacionamentos que tive, pois eles me permitiam sair do padrão que minha família colocava.” (Professora Gabriela)

Relacionamentos que prendem. Famílias que libertam. Viagens que aprisionam. Estudos que emancipam. É impossível listar a quantidade de lugares que essas mulheres viveram, mas há uma enorme proximidade entre elas. Há algo comum entre todas elas, um único vínculo que sustenta a proximidade onde uma habita o lugar da outra. Novamente um lugar é indicado a mim. Ao invés de perguntar mais uma vez que lugar é esse, prefiro reformular essa questão. Pergunto então: quem existe nesse lugar?

O verbo existir já indica o ser que o pratica. Heidegger (2015) esclarece a questão do ser a partir do único ser que pode refletir sobre sua existência: o *Dasein*. Refletindo sobre sua existência o *Dasein* que cada ser humano é pode questionar o sentido de sua presença mundana e também de todas as coisas que o cerca (HEIDEGGER, 2015). O ser humano é recebe a primazia dessa reflexão existencial. Isso, pois é o único ser que existe e sabe que existe. Assim, ao perguntar “quem existe nesse lugar?” Chego à seguinte resposta: O *Dasein* – ser humano.

O humano existe nesse lugar. Entretanto, essa resposta não satisfaz a pergunta por completa. Há muitos humanos no mundo. Cada humano possui um nome, uma residência, um trabalho e uma função social. Portanto, cada humano existe em um determinado lugar. Volto à

pergunta “quem existe nesse lugar?”, a resposta se mostra como outra pergunta: que humano existe nesse lugar? A resposta se revela na narrativa das professoras como o que elas têm em comum: o ser mulher.

O humano que existe nesse lugar é o ser mulher e é pelo fato de serem mulheres que se constituem do modo narrado. A espécie humana é a única que produz cultura e, portanto, é a única espécie que cria destinos para os machos e fêmeas a partir dessa diferenciação sexual (BEAUVOIR, 1970). Compreender-se como mulher é viver o corpo feminino em todas as situações criadas para ele e não para o corpo masculino. Portanto, mulheres e homens possuem experiências de mundo diferentes e, como as professoras nos contam, as experiências possuem uma relação intrínseca com o seu gênero.

O lugar por qual chamamos o habitante é o lugar da mulher, ou melhor, é todo e qualquer lugar que a mulher vive. O ser que se compreende como mulher possui, então, experiências de mundo diferentes do ser que se compreende como homem. Além disso, como as professoras trouxeram, há uma diferença entre o modo como elas mesmas experienciam os mesmos lugares como a casa, maternidade, trabalho entre outros. Isto posto, volto novamente à pergunta que me trouxe até aqui, pois saber que todas são mulheres e se compreendem como tal não abarca a multiplicidade de experiências e a confluência entre os modos de ser de lugar que surgem em sua narrativa. Portanto, há algo que as aproxima que não pode ser resumido ao fato de se compreenderem como mulheres. Até porque, há seres humanos que se compreendem como mulheres e negam todo e qualquer tipo de opressão social pautada na opressão de gênero. Esse é o grande ganho da classe burguesa na França, por exemplo. O patriarcado burguês se tornou tão potente, pois suas mulheres ao negarem a opressão feminina agiam a serviço dos opressores (BEAUVOIR, 1970).

A proximidade entre essas mulheres esconde-se nas narrativas que compõe a tessitura da experiência feminina contemporânea. Ouvindo as histórias talvez possamos encontrar essa proximidade:

“A minha experiência de liberdade não está nada distante da experiência do olhar do outro de enclausuramento. Eu me sinto totalmente livre quando eu estou dançando, dança há muito tempo e faço diferentes tipos de dança. Eu me sinto livre e me sinto olhada também, daí eu consigo enxergar o olhar do outro na experiência. Porém, eu estou dançando porque eu gosto, porque eu me sinto bem fazendo isso. Acontece que em algumas vezes o olhar do outro acaba me enclausurando também. Isso é muito difícil porque sinto que os homens quando estão nos seus lugares de liberdade

não precisam se preocupar com essa sensação, já as mulheres sempre enfrentam isso em seus lugares de liberdade simplesmente por serem mulheres. Eu não costumo passar por essas situações de assédio enquanto estou dançando, porque conheço todas as pessoas lá na dança. Porém, é muito provável que se eu for dançar em um lugar diferente eu seja assediada. Parece que as pessoas têm dificuldade de entender que a mulher pode estar apenas dançando e, que quer penas dançar. Isso me faz pensar que os nossos lugares de liberdade pelo olhar do outro tomam uma tonalidade de enclausuramento.” (Professora Isa)

Em seu mapa de experiências a professora *Isa* costura o olhar do outro e o enclausuramento em todos os seus lugares. O olhar do outro aparece como a experiência que faz sua casa e seu trabalho se tornarem lugares de enclausuramento. Não seria o próprio olhar do outro um enclausuramento à medida que não o constitui enquanto legítimo outro? (BEAUVOIR, 1970; FRIGÉRIO, 2018).

Figura 8 – O mapa de Isa



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

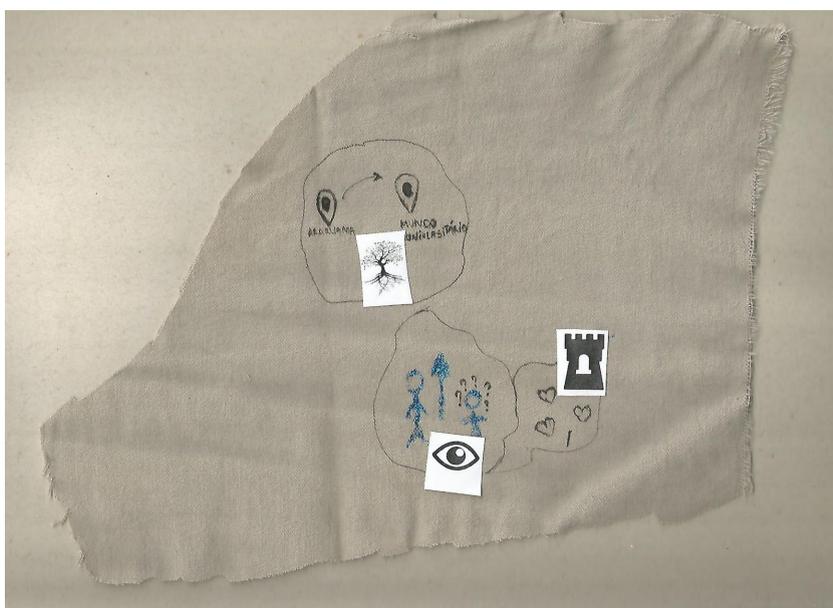
“Eu não consigo perceber essas experiências sem pensar que o lugar do olhar do outro é em todo lugar onde nós estamos, portanto tanto diferenças enclausuramento quanto as de liberdade para mim estão atreladas à experiência do olhar do outro. Eu coloco a torre que é a experiência de enclausuramento no lugar da minha casa e também no lugar da vaidade porque eu sou muito vaidosa. Gosto muito de me arrumar e de cuidar de mim e às vezes isso acaba me prendendo a um certo padrão. Coloco a experiência de enclausuramento na minha própria casa pois eu meio que sou a mãe de dois irmãos eu sou irmã mais nova e hoje moramos apenas nós três na casa, mas quem toma as rédeas de todas as situações dentro de casa sou eu. Então eu visto a situação de mãe sem ser mãe, me sinto presa dentro de minha casa, pois eu assumo tudo dentro de casa e faço tudo que é preciso fazer, faço mais do que todo mundo e, portanto, tudo fica nas minhas costas. A grande questão é que no dia que eu não estou afim de fazer alguma coisa ou quando eu deixo de fazer, os meus irmãos me julgam como se eu estivesse errada e como se eu devesse fazer alguma coisa e não fizesse porque eu gosto, cozinhar, por exemplo, é uma das coisas que eu

mais gosto de fazer, mas o dia que eu não faço por qualquer motivo que seja eu me sinto julgada.” (Professora Isa)

A casa. Os afazeres domésticos. Os gostos. As relações familiares. Muitos pontos são levantados por *Isa*, mas o ponto principal é: a opressão feminina. Como irmã mais nova sente um peso nas costas, mas de quem deveria ser essa responsabilidade? O prazer de cozinhar é transformado em aborrecimento, pois apesar do prazer de cozinhar ela não se sente obrigada a cozinhar todos os dias e quando não quer cozinhar se sente julgada pelos outros moradores da casa. Percebe como os prazeres de *Isa* são moldados para o trabalho doméstico? Negar o trabalho doméstico é negar o prazer destinado a mulher e, como Beauvoir (1970) nos lembra, o prazer da mulher é e sempre foi manipulado.

A professora *Suellen* evoca os seus lugares com relações muito intrínsecas, como *Isa* faz, mas ressalta o peso da história familiar e da tradição na composição de sua própria história.

Figura 9 – O mapa de Suellen



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

“Eu digo que a experiência de liberdade se deu devido a minha entrada no mundo universitário porque a minha família é muito machista e aqui eu pude vivenciar outras coisas. Lá em casa a minha avó sempre deu conta de tudo e ela se colocava no lugar de cuidadora de todo mundo. Eu cresci vendo ela se dedicar toda a vida para a família e eu não queríamos ser como ela, muitas vezes eu achava um abuso, mas ela mesma se colocava nesse lugar. Então, era muito complicado. Quando eu saí de Araruama e vim para Campos dos Goytacazes fazer a faculdade de Geografia eu

pude viver outro mundo. Aqui, eu conheci a possibilidade de ser independente e vi que eu poderia sair daquele padrão que eu não queria seguir.” (Professora Suellen)

A família conduz as mulheres a um destino. Diferente dos homens que sempre foram os heróis as mulheres são destinadas a serem os seus coadjuvantes, os papéis secundários, porém principais para a trama ser tecida (BEAUVOIR, 1970). Suellen busca novos lugares, novas histórias. Na verdade, ela nega os lugares que viu sua avó ocupar durante toda a vida, ou seja, ela nega ter a mesma história da avó. Suellen quer ser heroína de sua própria história. Ela não precisa de acertos, mas apenas da oportunidade de projetar a si mesma em seus próprios anseios. A sua história é uma história de destruição, de abandono da tradição familiar para construir sua própria tradição.

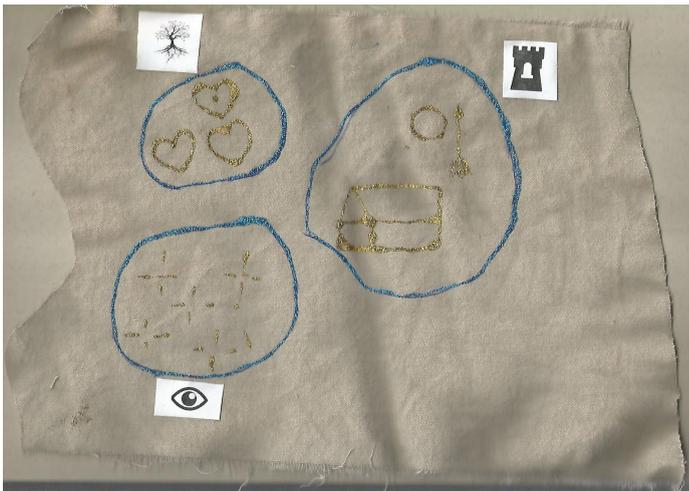
Todas elas, de fato lutam pela sua própria tradição. A professora *Gabriela*, por exemplo, busca seus próprios projetos através dos estudos, assim como *Suellen* ela luta pela tradição da família.

“Minha mãe se dedicou apenas à família durante muito tempo e, quando minha irmã mais nova nasceu ela resolveu estudar. Fez pedagogia em uma faculdade pública, especialização e depois ela passou em um concurso. Acontece que ela não me incentiva a buscar essa liberdade que ela teve.” (Professora Gabriela)

Há algo que assombra essas mulheres que é característico de seu próprio tempo, que suas mães e avós nunca viveram. Tradições são inevitáveis na vida de qualquer pessoa. Vivemos a tradição e carregamo-las em nossos atos. As tradições podem ser festas, danças, músicas, comidas entre outras manifestações culturais. A tradição que *Suellen* e *Gabriela* negam é a história do ser mulher que sua avó viveu e ela não querem carregar. A negação dessa tradição é a negação de momentos, de modos de ser, de relações existenciais que constituem as mulheres. Os momentos existenciais do *Dasein* são os modos como ele se encontra no mundo, com ele mesmo, com as coisas e com os outros (HEIDEGGER, 2015). É isso que elas negam os momentos existenciais vividos por suas avós, mãe e ancestrais, elas buscam os seus próprios momentos.

A mãe de *Gabriela* não a incentiva a buscar sua independência, pelo contrário, sua mãe lhe indica o caminho do casamento e da religião. Quem faz o gesto de incentivar Gabriela nos caminhos da independência é o seu pai.

Figura 10 – O mapa de Gabriela



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

As experiências de *Gabriela* se convergem. A casa é o lugar de enclausuramento, os relacionamentos a oportunidade de liberdade e o olhar do outro é o lugar da possibilidade de ser e transformar-se em algo novo, que ainda está por vir.

“Para mim o olhar do outro aparece como o olhar do meu pai. Ele é a pessoa que mais me incentiva a buscar a mudança e conseguir novas coisas na minha vida. Ele me incentiva muito a buscar todas as coisas que eu tenho. Um momento muito importante para mim foi no meu tcc, que o meu pai me ajudou muito a conseguir terminar, pois fizemos minha análise na horta dele e pensar que ele fez todo um

movimento para me ajudar é pensar que o meu sucesso tem lugar nos olhos dele.”  
(Professora Gabriela)

O lugar que *Gabriela* evoca ao falar da experiência sob o olhar do outro é o lugar do seu crescimento, é o seu futuro, ou seja, o outro a coloca no lugar da mudança, do vir-a-ser, da constante mudança. O sucesso que toma lugar nos olhos do pai a coloca em um lugar de confiança, onde o pai deposita suas fichas para que ela siga os eu caminho. É disso de que se trata, de seguir o seu próprio caminho e, nesse caso, quem ajuda a *Gabriela* a construir os seus próprios lugares é o seu próprio pai. Mais uma vez, a multiplicidade das experiências aqui relatadas nos aponta a impossibilidade de generalização e a necessidade de encontrar a proximidade entre essas mulheres.

Prefiro abandonar as perguntas que nos trouxera até aqui e transformá-las em uma afirmação. Ao invés de perguntar sobre o lugar que aproxima essas mulheres, afirmo que elas buscam um lugar que não necessariamente estão nele. Todas elas buscam um lugar que seja seu, onde possam ser quem realmente almejam. A busca por esse lugar é a caminhada pela propriedade de si mesma, o que Simone Beauvoir (1970) aponta ser raro na história das mulheres.

Qual seria a grande arma do machismo senão o poder de obscurecer o ser que cada homem e mulher verdadeiramente são? O machismo como um modo de ser do *Dasein* que cada um de nós é só é tão eficaz pela sutileza com que age nas relações que temos *uns-com-os-outros*, caso contrário, não teríamos mulheres que apóiam o patriarcado. A impropriedade é assumida por Heidegger (2015) como um momento constitutivo da toda existência humana em que o ser se desnivela com a verdade de si mesmo e procura encontrar-se nos outros, esquecendo de sua própria existência. A impropriedade não deve ser entendida a partir de um juízo moral, mas sim como um existencial que todos nós temos a partir do momento que nos reconhecemos enquanto humanos no mundo. Assumida como inautenticidade, o momento de impropriedade é quando o *Dasein* não se apropria de si, de seu traço mais autêntico (HEIDEGGER, 2015).

Ao lutarem por seus ideais as professoras lutam pela propriedade de si, pela autenticidade existencial que cada uma delas possui como possibilidade inerente à existência humana e, por conseqüência mundana (BEAUVOIR, 1970; HEIDEGGER, 2015). A autenticidade é acompanhada da busca por independência financeira no caso das professoras

participantes dessa oficina. Isso, pois a independência financeira reduz a dependência da família e, portanto, as afasta do controle familiar.

“A faculdade me proporcionou abrir os olhos para muita coisa, mas principalmente a conhecer gente nova e encontrar novos padrões que podem até não me satisfazer assim como os padrões que vivo em casa.” (Professora Gabriela)

“Saí de Araruama para buscar o ensino superior como um modo de ser independente, pois não queria ser que nem minha avó e sempre vi minha mãe falar que não devíamos depender de ninguém na vida”. (Professora Suellen)

“Eu trabalho desde muito nova e sustento a minha casa porque o meu marido não tem uma profissão especializada. Então eu não saberia viver dependente dele, prefiro pagar todas as contas a depender de alguém. Foi minha graduação que proporcionou essa estabilidade e a possibilidade de largar tudo para trás e viver como queria.” (Professora Ana Cláudia)

Entretanto, mesmo nos lugares de sua independência financeira ou dentro da casa que elas mesmas construíram para morar, haverá o incômodo que as acompanha.

“Eu percebi que na minha vida o olhar do outro aparece como a opinião que pode fazer nós agir como as pessoas querem. Isso é perigoso, pois podemos deixar de ser quem somos. Muitas vezes eu sigo ordens no meu trabalho, que são contrárias a minha personalidade e já me peguei fazendo coisas erradas porque o meu chefe pediu de determinado jeito, mas no final das contas eu sabia que daria errado, mas é muito complicado você desmentir um chefe, quanto mais se for o seu superior”. (Professora Suellen)

“É horrível! Não dependo de ninguém, fico em casa porque gosto de morar com minha mãe e para não deixar ela sozinha, mas ninguém entende isso. Parece que ainda me vêem como criança e querem me ditar regras: não vai casar? Tá demorando em... o relógio biológico não vai parar não? (Professora Raquel)

“Gente! Igual na minha escola! Onde eu trabalho até nas redes sociais somos controladas, parece que a gente não consegue se livrar disso rsrsrs fui ensaiar uma música de festa junina e a coreografia foi reformulada várias vezes porque os pais não gostavam desse ou daquele gesto. É tão ridículo que certa vez eu postei uma foto e a diretora pediu para tirar da rede... ela disse que não parecia uma professora, parecia o que então? (Professora Ana Cláudia)

As histórias contadas me impedem, agora, de pensar que o lugar buscado por essas mulheres detém uma pureza absoluta. Pelo contrário, parece que em qualquer lugar que elas vão sempre enfrentarão as intempéries da condição feminina. Isso quer dizer que, mesmo que busquem o seu próprio lugar e se emancipem da família elas serão atreladas a relações opressoras no trabalho, nos relacionamentos, nas amizades e em inúmeras formas de se relacionar com o Outro. Portanto, afirmar que o que elas buscam em comum é o seu lugar, ou seja, onde podem ser autênticas e próprias de si mesmas em nada nos ajuda, pois não desvela como essas relações as constituem existencialmente e qual a proximidade em que elas habitam.

É necessário buscar o que as aproxima. Nesse caso, não é a tradição familiar, pois cada uma vem de uma família diferente e muito menos a busca por um lugar mais próprio, até porque essa propriedade absoluta se desvela como falsa à medida que a independência financeira as torna dependentes das relações de trabalho. Portanto, há algo mais profundo entre elas, algo comum que permite permeia a existência de todas e ao mesmo tempo permite que sejam múltiplas como se mostraram.

Antes de buscarem qualquer sonho ou de sofrerem qualquer forma de opressão elas são mulheres. Todavia, quando elas se reconhecem como mulheres e conceituam sua existência como feminina já há uma pré-compreensão do que é esse feminino e de como o ser mulher deve ou não se reconhecer (BEAUVOIR, 1970; HEIDEGGER, 2015). A compreensão que todo *Dasein* tem de sua existência é uma compreensão que abarca a totalidade totalizante que cada ser humano é. Portanto, ao se reconhecerem como mulher elas já evocam uma rede de relações que são estabelecidas para as mulheres. O *Dasein* compreende-se como o que é sempre de acordo com o seu contexto, com a circunstancialidade vivida por ele.

Desse modo, cada uma das professoras pode ser entendida em sua diferença, haja vista que cada uma delas se compreende a partir de determinado contexto, circunstância, ou seja, situação. As situações vividas por cada uma das professoras são diferentes, apesar de se reconhecerem como mulheres. O que aproxima essas mulheres não é o contexto vivido por elas, pois as situações de cada uma são diferentes, é algo mais genuíno, ontológico, ou seja, corresponde ao modo de ser e estar no mundo do *Dasein*.

O *ser-no-mundo* vive momentos existenciais que são inerentes à toda e qualquer forma de existência humana. *Ser-com* os outros, *ser-junto-á*, *decadência*, *disposição* entre outros, há uma gama de modos de ser que o *Dasein* não consegue fugir em sua existência mundana. Mas há algo em especial, que aproxima todas as professoras, pois lhes é comum: o *ser-em-situação*. Que existencial é esse? O *Dasein* possui a espacialidade como aspecto fundamental de sua existência (MARANDOLA; 2014; HEIDEGGER, 2015). Espacializando-se o *Dasein* se distancia e se aproxima das coisas que encontra em sua jornada existencial e, assim, cria os lugares para sua própria morada (MARANDOLA; 2014; SARAMAGO, 2014; HEIDEGGER, 2015).

A situação que aproxima essas professoras não é o contexto que elas vivem, exatamente, mas sim o *ser-em-situação* enquanto momento existencial que todas elas obrigatoriamente vivem. *Ser-em* exige um contexto onde são da forma como são, ou seja, uma situação. Em situação, o ser se ocupa do mundo a partir de sua circunvisão: o modo como enxerga a totalidade referencial em que está inserido (HEIDEGGER, 2015). O que aproxima essas mulheres é o modo como elas necessariamente se constituem existencialmente, isto é, *sendo-no-mundo* e *sendo-em-situação*.

Pensar que essas professoras, enquanto *Dasein*, se constituem a partir desses existenciais exige que pensemos a abertura que a situação vivida por cada uma delas às concede. Enquanto *ser-no-mundo*, elas estão obrigatoriamente situadas em um contexto referencial, em uma determinada rede de significados que as proporciona um conjunto de possibilidades de ser. Sendo assim, o que as aproxima não é o contexto em que vivem, mas sim o fato de estarem obrigatoriamente situadas onde estão (HEIDEGGER, 2015).

As professoras *são-em-situação*, ou seja, se compreendem no contexto onde estão inseridas.

“Essa experiência foi muito importante para mim e ela se deu devido à minha aproximação com o mundo universitário. Eu me senti livre quando entrei na universidade, de fato.” (Professora Suellen)

O que as aproxima é o fato de inevitavelmente estarem situadas no mundo e, portanto, em situação. O que as tornam múltiplas é a rede de significados em que todas estão situadas.

A circunstância vivida por elas abre possibilidades – caminhos que podem ou não seguir à medida que se compreendem no mundo. É no momento da compreensão de si mesmas que elas se reconhecem como mulher e, assim, determinam suas escolhas. Ao se identificarem como mulher e reconhecerem o contexto no qual estão inseridas essas professoras optam por continuar a trajetória de suas ancestrais ou não, se querem independência financeira ou não, é no reconhecimento de si mesmas que elas determinam quem são.

Mas o que as aproxima afinal? *Estando-em-situação* as professoras se reconhecem no mundo e, assim, direcionam-se nele. Porém, como Simone Beauvoir (1970) esclareceu em sua obra “*O segundo sexo*”, durante toda a história da Europa as mulheres foram colocadas no lugar do Outro ilegítimo. Beauvoir (1970) esclarece que a situação criada para as mulheres desde sempre as reservou lugares de opressão e impropriedade, mas em cada época as mulheres sofreram a situação feminina de determinada forma. Portanto, há algo de histórico e social na totalidade que o *ser-em-situação* se reconhece e, aí está mais uma proximidade entre as professoras: sua historicidade.

Agora sim estão próximas. Impreterivelmente *são-em-situação* e se reconhecem como mulheres na circunstância aparente em sua circunvisão. Compreendendo-se em relação ao mundo e à rede de significados da qual fazem parte podem entender sua presença como a possibilidade de seguir os passos da família ou negá-los, podem ser todas e qualquer possibilidade que lhes aparece no horizonte onde se encontram. Tais possibilidades são construídas pela historicidade do *Mitsein* histórico e social que, como existência pública e coletiva constrói a condição feminina (BEAUVOIR, 1970).

Sendo assim, o que aproxima essas mulheres é a o fato inerente de *existirem-em-situação* e a historicidade do *Mitsein* do qual fazem parte. Pois o *Mitsein* enquanto co-presença as oprime e condiciona ao velar-se na família, trabalho, relacionamento entre outras formas de *ser-com*. Portanto, é impossível responder a pergunta “qual é o lugar da mulher?”, pois não se trata de um lugar, mas sim de compreender-se enquanto ser histórico e social e, assim, voltar à investigação de gênero para o que as aproxima e cria os seus lugares, ou seja, sua situação.

### **3.1 O ENCONTRO ENTRE GÊNERO, TEATRO E GEOGRAFIA**

Depois de conhecer um pouco da história de cada uma das professoras e suas experiências de gênero nós prosseguimos para a segunda atividade da oficina: a dramatização. A atividade de dramatização consistia em experienciar a situação feminina através do teatro psicodramático. Não há script nas técnicas de psicodrama, os atores são escolhidos voluntariamente e em sua fala agem espontaneamente de acordo com a cena, de modo similar ao improviso (ROMANÃ, 1996). A cena exigia apenas uma situação problema, os personagens foram escolhidos pelo oficinairo no decorrer da dramatização. A atividade foi esquematizada de acordo com o Quadro 3 – A dramatização.

Quadro 3 – A dramatização

<b>Atividade 2: Encenando com os gêneros: Branca de Neve acordando no século XXI.</b>		
<b>Objetivo</b>	<b>Tempo</b>	<b>Materiais</b>
Problematizar as relações de gênero no século XXI através do teatro espontâneo.	60 minutos.	<b>Situação</b> – A Branca de Neve não foi acordada pelo príncipe. Então dormiu de 1810 até 2019. Ela acorda em 2019 e não conhece nada desse mundo. Como é ser mulher no século XXI? A partir dessa situação os personagens serão colocados na história pelo oficinairo.
<b>Desenvolvimento:</b> A dramatização é baseada nas técnicas do psicodrama deve ser dividida em três momentos cruciais: 1 – dinâmica de aquecimento; 2 – dinâmica de dramatização; 3 – dinâmica de relaxamento; 4 – compartilhamentos da experiência (ROMANÃ, 1996).		

Fonte: Adaptado pelo autor.

Começamos a segunda parte da oficina com uma dinâmica de aquecimento, esse momento é crucial na preparação do grupo que irá participar da dramatização, pois tem o intuito de fazer o grupo se conectar e entrar em sintonia como a figura abaixo mostra (ROMANÃ, 1996).

Figura 11 – Dinâmica de aquecimento



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Depois do aquecimento dispus as professoras na sala e expliquei como seria a situação trabalhada na atividade. Escolhi uma das participantes para ser a *Branca de Neve* e a disse como seria a situação.

Felipe: Suellen, você vai ser a Branca de Neve. Você dormiu em 1810 e acordou agora em 2019, ao sair na rua encontrará Isa e, deverá tirar suas dúvidas sobre como 2019 é diferente de 1810.

Suellen: Eu? A Branca de Neve? Ai meu deus! (Diálogos da oficina - registro de caderno de campo - agosto de 2019)

A *Branca de Neve* acordou na floresta e andou até a primeira rua que encontrou. Chegando lá, encontrou com *Isa*, que foi a primeira a socorrer a princesa de 1810.

Suellen: Moça, pelo amor de Deus me ajuda! Preciso da sua ajuda. Eu dormi ontem e acordei hoje totalmente perdida, não sei onde estou. Que lugar é esse?

Gabriela: Ontem? Com essas roupas você não deve ser daqui não. De onde você é, moça? Não parece vir de hoje não.

Suellen: Meu nome é Branca de Neve. Eu sou uma princesa de um reino bem distante e eu acordei agora, não sei o que aconteceu. Eu apenas acordei e todo mundo é diferente de mim aqui. Não tem tanta árvore como tinha antes, o que

houve? E essa roupa que você está utilizando? Na minha época apenas homens usavam calças. (Diálogos da oficina - registro de caderno de campo - agosto de 2019)

O choque de *Branca de Neve* foi com as roupas que *Isa* estava usando. Roupas não são só roupas, na época dela as mulheres não usavam calças, apenas homens, isto é, as mulheres eram qualquer coisa menos o que são hoje, caso contrário, não elas estariam usando essas roupas. O fator histórico da construção do gênero enfatizado por Simone Beauvoir (1970) fica claro nesse momento da dramatização.

Não é interessante pensar a dramatização como algo falso. A arte não tem essa pretensão. Se pensarmos a arte enquanto verdadeira ou falsa estaremos caindo no erro da verdade como verossemelhança (HEIDEGGER, 2002; ROCHA, p.49-50, 2012; SARAMAGO, 2014). Heidegger (2002) pensa arte como o aparecer da verdade, o por-se-em-obra da verdade que se torna possível na obra de arte. Portanto, a experiência da cena e as relações que nela aparecem são o que a obra de arte possibilita e permite que apareça.

A mulher de 1810 que acorda em 2019 se entende como outra mulher, pelas vestimentas, pelos cabelos, pelo modo de ser. A mulher de 2019 percebe que *Branca de Neve* não é dessa época, pois a princesa traz em si outros lugares. Ao acordar em 2019 *Branca de Neve* vive uma situação diferente da que vivia antes, apesar da situação feminina ser tão dolorosa quanto.

Gabriela: Olha, não estou entendendo a sua história direito, você deve ter algum problema e perdeu a memória.

Suellen: Não! Eu não tenho nada. Eu juro! Dormi e acordei nessa época.

Gabriela: Tudo bem, mas escuta só, precisamos ir comprar roupas para você, essa roupa que está usando não pode ser usada hoje não. Mulher nenhuma usa mais esses vestidos redondos que parecem um bolo de festa.

Suellen: Então eu vou usar o que?

Gabriela: Qualquer coisa menos isso. Olha só, aqui, você tem que prestar muita atenção no que você faz e como você anda também, porque não há nenhum respeito com as mulheres. Você teve muita sorte que quem te encontrou aqui na rua fui eu, porque poderia ter sido um estuprador maluco. Não melhorou nada da sua época para os dias de hoje. (Diálogos da oficina - registro de caderno de campo - agosto de 2019)

As experiências que as professoras trouxeram em seus mapas falavam sobre o assédio, o modo como se sentiam oprimidas e presas ao olhar do outro. Ao chegar em 2019, *Branca de Neve* sofre a situação das mulheres que vivem 2019, o *ser-aí* histórico e social desse povo constrói o modo de ser de seu *Mitsein* (HEIDEGGER, 2015). As relações estabelecidas entre cada *Dasein* não só fazem parte da situação feminina, bem como a constroem e criam possibilidades para cada um se projetar enquanto ser lançado ao mundo.

Suellen: Na minha época a gente tinha que casar muito cedo e vivíamos a vida inteira com nosso marido, hoje em dia vocês não casam não?

Gabriela: Nós casamos sim, mas não está fácil ser mulher nos dias de hoje não, a cada dia que nós saímos na rua nós estamos correndo um risco diferente. Há diferentes formas de violência contra a mulher. Olha, se você veio de outro tempo eu não sei, mas com toda certeza precisa aprender a viver nos dias de hoje. (Diálogos da oficina - registro de caderno de campo - agosto de 2019)

Quando *Gabriela* diz que *Branca de Neve* precisa aprender a viver nos dias de hoje ela se refere a própria situação feminina. Ao dizer que os dias de hoje são diferentes ela evoca a historicidade da sociedade contemporânea e a temporalidade de cada ser (BEAUVOIR, 1970; HEIDEGGER, 2015). O que aparece nesse encontro entre *Branca de Neve* e *Gabriela* é a mudança dos tempos e dos existenciais que constituem a situação feminina. Ao alertar a princesa sobre as mudanças, *Gabriela* fala também do *Mitsein* e da vida pública que, como se mostrou no diálogo, aparece como motivo de temor na situação feminina.

Compusemos uma segunda cena. *Gabriela* levaria a *Branca de Neve* para comprar roupas em 2019 e, assim, todos os participantes foram integrados na dramatização.

Ao chegar à loja de roupas *Branca de Neve*, interpretada por *Suellen* ainda estava com suas roupas de época e *Gabriela* a ajudou a escolher novas roupas. Eis que surge uma cliente nova na loja (*Isa*) que, encheu *Branca de Neve* e *Gabriela* de palpites sobre as roupas.

Isa: Querida, você está muito linda. Olha que roupa comportada, mangas longas e um vestido muito bem feito. Você sim, está uma moça exemplar!

Suellen: Obrigada! Mas eu vim aqui comprar roupas novas com a minha amiga.

Isa: Essa aí? Você não precisa dessas roupas dela, as suas estão bem melhores, são roupas de uma menina comportada e não largada que nem ela.

Gabriela: Olha aqui moça, as minhas roupas são ótimas, viu?! E eu não quero ser comportada não, coisa cafona de se dizer em, hoje em dia isso não existe mais não. (Diálogos da oficina - registro de caderno de campo - agosto de 2019)

Comportada, perdida, direita. Essas são palavras que caracterizam a opressão feminina durante toda a história das mulheres (BEAUVOIR, 1970). O que é de se reparar é o fato de a princesa ter acordado e 2019 e ainda encontrar essas palavras como um lugar para as mulheres. *Gabriela* não se enxerga como comportada e, nem tem essa pretensão, mas a situação foi criada porque uma terceira pessoa a queria nesse lugar. Como reagir quando as mulheres já não querem esse lugar histórico para elas? Como seria se *Afrodité*<sup>39</sup> de repente negasse o amor?

“Gente, parecia que eu estava vendo minhas tias falando. Detalhe, elas não são idosas não, viu?! São bem novinhas e ainda tem esse comportamento. É horrível ver como elas tratam minhas primas e também as mulheres que passam na televisão ou que elas encontram na rua. Eu fiquei meio sem palavras na dinâmica porque isso acontece comigo dentro de casa mesmo rsrs.” (Professora Gabriela)

Durante a cena das compras outro cliente apareceu na loja e também se atreveu a palpitar sobre o tamanho das roupas que seriam compradas. Pedi a *Suellen* que, no momento representava a *Branca de Neve*, pensasse no homem mais machista que ela conhecia e nos dissesse o que ele diria sobre as roupas que estavam sendo compradas. Pedi a *Aline* que fizesse outro favor, que pensasse também na pessoa mais machista que conhecia e respondesse a essa pessoa da forma como gostaria.

Suellen: Vai comprar essas roupas indecentes? Isso não é roupa de mulher direita não. Se você morasse na minha casa eu já tinha tem dado um jeito. Roupa curta atrapalha serviço de casa e é para isso que mulher serve.

Aline: E mesmo se ela tivesse com roupa curta, qual o problema? O corpo é dela, ela faz o que ela quiser. Você vai bater na sua mulher?! Ela só pode ajudar você em casa, não serve mais para nada? (Diálogos da oficina - registro de caderno de campo - agosto de 2019)

---

<sup>39</sup> Deusa do amor, da beleza e da sexualidade na antiga religião grega.

A cena foi desmanchada. O exercício de relaxamento foi feito. O grupo formou um círculo novamente e partimos para o último momento da dramatização: o compartilhamento da experiência.

“Gente que coisa doida foi essa? Branca de Neve acordando em 2019? Eu não consegui me concentrar nisso não rrsrs. ” (Professora Isa)

“Foi bem louco porque eu vivi a Branca de Neve e fiquei pensando que ela acordar em 2019 seria a mesma coisa que nascer de novo, mas ao mesmo tempo não nos chocamos com as meninas que crescem nessa situação. ” (Professora Suellen)

“Eu encontrei a Branca de Neve na rua e juro que fiquei totalmente perdida e apavorada na hora de falar com ela, pois o que eu iria dizer para uma pessoa que acabou de acordar no nosso tempo? É muito doido viver outra história de repente, mas é a nossa história. Quando estava alertando ela dos perigos eu estava dizendo os perigos que eu vivo”. (Professora Gabriela)

É na cena que cada uma delas pode ser o que são. Ali, na cena elas puderam viver de outro modo a situação feminina que vivem diariamente. A cena é um lugar que se mostrou nos gestos corporais que as professoras faziam para falar e colocar suas questões durante a dramatização. Ali, enquanto participantes da ação do drama, as palavras mulher, situação, corpo, cultura e vida costuraram suas experiências e falaram da verdade de ser mulher. Que verdade é essa? Tudo o que se pôs-em-obra na ação do corpo de cada uma delas.

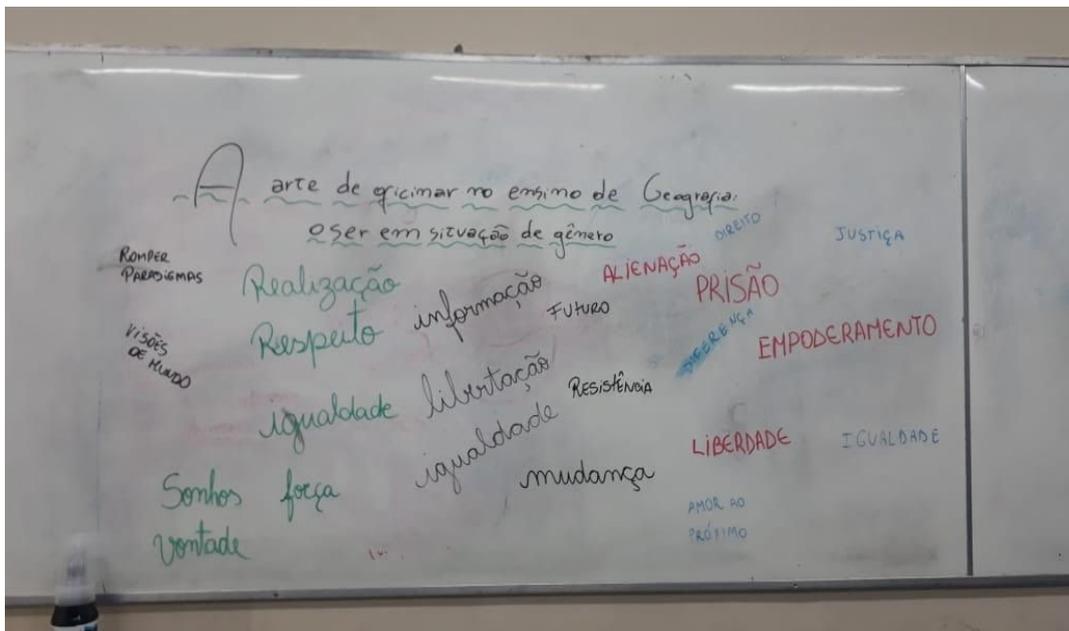
### **3.2 ENCONTRANDO PALAVRAS**

A partir das experiências que tivemos durante as atividades da oficina muitas palavras vieram à tona. São elas: mulher, situação, experiência, roupas, corpo, gênero entre outras. Essas palavras são como nomes, que nomeiam a situação feminina e circulam as experiências dessas mulheres para defini-las. Nomear é evocar, é chamar para perto. Nomear é dar lugar não só a palavra, mas também dar abrigo a todos os lugares que as palavras trazem em si (HEIDEGGER, 2003).

“Nomear é evocar para a palavra. Nomear evoca. Nomear aproxima o que se evoca. Mas essa aproximação não cria o que se evoca no intuito de afirma-lo e submetê-lo ao âmbito imediato das coisas vigentes. A evocação convoca. Desse modo, traz para uma proximidade a vigência do que antes não havia sido convocado” (HEIDEGGER, p. 15-16, 2003).

Pensar sobre as palavras que apareceram na oficina era pensar sobre os nomes que rondam a situação feminina no mundo contemporâneo. Se a palavra evoca e convoca para a proximidade o que nela se torna vigente, as palavras usadas para falar sobre as experiências das professoras são as convocações da situação da mulher. Propus, então, que as professoras fossem ao quadro e escrevessem todas as palavras que podem ajudá-las a falar sobre a situação feminina.

Figura 12 – Palavras ao quadro



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

A partir dessas palavras as professoras começaram a organizar o segundo dia de oficina. As 6 professoras se dividiram em 3 duplas. Cada dupla começou a traçar uma prática de ensino a partir de um tema relacionado às questões de gênero. As duplas foram organizadas da seguinte forma:

Quadro 4 – Divisão das duplas e temas

Duplas	Temas
--------	-------

Isa e Raquel.	Culturas misóginas.
Aline e Ana Cláudia.	Diminuição da taxa de natalidade.
Suellen e Gabriela.	Gênero e transporte público.

Fonte: Adaptado pelo autor.

Havia apenas uma exigência para as atividades, pedi que elas seguissem a metodologia proposta pelos textos de apoio e pelas atividades elaboradas na oficina. O objetivo era que as professoras produzissem uma prática de ensino a partir não só das experiências que tivemos no encontro, mas também da memória que elas têm enquanto mulheres professoras.

As atividades trabalhadas na oficina foram baseadas na metodologia de narrativa e, narrando suas histórias as professoras mulheres compreenderam as experiências que tiveram em diferentes lugares durante sua vida. Essa era a proposta das práticas de ensino que seriam planejadas pelas professoras: pensar as experiências de gênero a partir de lugares vividos cotidianamente. Rememorando suas experiências elas estariam pensando sua formação a partir de sua própria historicidade, ou seja, usando a sua própria situação para desenvolver sua prática, empoderando-se de sua história pessoal e profissional (FRIGÉRIO, 2018).

#### **4 CARTA AOS ENCONTROS: A OFICINA CONTINUA...**

Na semana seguinte, estávamos lá, reunidos em mais um encontro na segunda-feira à noite. Durante o final de semana as professoras elaboraram as atividades e eu as ajudei no tocante a metodologia utilizada. As duplas estavam um pouco inseguras para trabalhar suas atividades. Percebi que propor uma metodologia que não centrasse a preparação das atividades em livros didáticos e resumos pré-prontos causou uma insegurança nas professoras. O fato de trabalhar com a arte enquanto modo de compreensão do mundo e abertura para o desvelamento de seus significados é algo que desterritorializou as práticas das professoras e as fez andar por novos terrenos:

“Eu estou um pouco nervosa. Não sei se a gente preparou a atividade correta, também nunca trabalhei com isso, nem na graduação.” (Professora Gabriela)

“A gente pensou algo parecido com o que você fez semana passada, mas a gente não sabe se está certo, porque é bem diferente do que estamos acostumadas a fazer na escola.” (Professora Raquel)

#### 4.1 O GÊNERO SE ENCONTRA NO TRANSPORTE PÚBLICO

A primeira dupla a apresentar foi *Gabriela e Suellen*, elas prepararam a prática de ensino utilizando o teatro como recurso para desenvolver a atividade. A atividade dessa dupla tinha como temática “gênero e transporte público”. As professoras pensaram a atividade de modo que elas pudessem fazer com que as participantes resgatassem em sua memória experiências de gênero nos transportes públicos e as problematizasse através da prática de ensino.

Quadro 5 – Plano de aula de Suellen e Gabriela

Plano de aula de Suellen e Gabriela		
Objetivo Geral	Objetivo Específico	Conteúdos
Analisar a aparência do assédio no transporte público e sua relação com a Geografia Escolar.	Discutir as formas de discurso em resposta ao assédio; Dramatizar os relatos de casos através da técnica solilóquio; Refletir sobre “novas” possibilidades de pensar os conteúdos da Geografia Escolar.	Experiências da cidade; Transporte público e segurança.
<b>Desenvolvimento:</b> Cada participante deverá escrever em uma folha as experiências, casos e vivências de assédio ocorridas em transportes públicos. Foi pedido que as participantes lembrassem-se de conversas, experiências pessoais ou programas de televisão.		

Fonte: Adaptado pelo autor.

Escrevendo as narrativas os rostos se enrugavam. Olhos se levantavam. Cabelos eram mexidos para um lado e para outro. As professoras não aguentaram apenas escrever, por conta própria elas pularam para o compartilhamento das experiências, antes mesmo de terminar de escrever suas narrativas.

“A cada dia que passa eu sinto a necessidade de transportes exclusivamente femininos. Aqui em Campos deveria haver um ônibus feminino tipo os vagões do Rio. Uma vez, eu trabalhava no Farol, aqui em Campos. Estava na van indo para a

escola e uma moça estava dormindo com o neném no colo. Todo mundo percebeu que um senhor que estava do lado deles estava fazendo alguns movimentos com as mãos e a criança não parava de chorar. Uma outra moça falou com o motorista e ele parou assim que viu o guarda municipal. Foi horrível! O guarda municipal levou o senhor da van, até hoje não sei o que aconteceu com ele. Mas foi uma situação muito estranha, pois a criança chorava muito e todos perceberam que ele estava mexendo na fralda”. (Professora Raquel)

A partir dessa narrativa da professora *Raquel*, a dupla que estava trabalhando a atividade decidiu que poderiam pular para a próxima etapa: a dramatização. Quando *Raquel* havia começado a contar a história elas pediram que ela parasse e tentasse representar em uma cena o que havia acontecido em sua experiência. *Raquel* organizou as cadeiras como se estivessem em um ônibus e tentou expressar em cena o que havia acontecido.

Figura 13 – A cena de Raquel



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Ao retratar a cena *Raquel* mostrou muito nervosismo, sua voz oscilava e ela se viu sem palavras no momento de reproduzir aquela experiência. As outras participantes também não souberam lhe dar com a situação e, à medida que *Raquel* desenvolvia a cena elas demonstraram não saber o que fazer caso enfrentassem aquela situação. Sentir-se perdida mesmo quando o assédio não é com ela. No desenvolver da cena *Raquel* e as outras participantes que estavam no ônibus não sabiam o que fazer: avisar ao motorista? Chamar a polícia? Intervir diretamente? Como reagir?

As professoras *Suellen* e *Gabriela*, que prepararam essa atividade, interviram e pediram para que a cena fosse decomposta e desse lugar a uma roda de conversa com o

objetivo de compartilhar aquela experiência e discutir a relação da atividade com o ensino de geografia.

Cadeiras em círculo. Roda de conversa formada. Chegava a hora de narrar:

“Olha gente, durante atividade eu lembrei de várias histórias que eu conheço. Eu nunca vivi uma situação dessa dentro do transporte público, mas eu conheço pessoas que viveram e eu me senti muito perdida, porque quando Raquel começou a fazer a cena eu realmente não sabia o que eu faria naquele momento. Eu achei bem legal essa atividade que Suelen e Gabriela trouxeram por que coloca a gente numa situação que a gente não vive. Aí a gente se sente perdida, mas tem gente que vive ou que viveu essa situação e, então, a gente começa a pensar como essa pessoa se sente e tenta se colocar no lugar dela. Estamos falando de lugar, de transporte, de cidade. Todo mundo vive uma cidade, a diferença é que uns vivem como homens e outros como mulheres.” (Professora Ana Cláudia)

“Para mim foi bem real, eu nunca vivi uma situação dessas de assédio sexual, mas eu sofri assédio moral dentro do transporte público e eu tenho certeza que isso só aconteceu porque eu sou mulher e ele era homem. Eu vi ele brigando com o cobrador e resolvi intervir porque eu acho que não tinha necessidade de ele falar com o cobrador do jeito que falou. Ele começou a gritar comigo, só que eu também gritei com ele e me impus na situação. Eu acho que quando ele viu que era uma mulher que estava falando com ele daquela forma ele sentiu o direito de gritar comigo, mas eu falei mais alto do que ele. Essas coisas acontecem muito no transporte público. Ainda mais aqui na cidade de Campos e eu acho que isso mostrou para a gente a necessidade de falarmos sobre isso. Tem tudo que ver com o ensino de Geografia só que a gente não fala disso na sala. Se isso não é falar sobre a cidade, urbanização e redes e fluxos eu não sei o que são esses temas. Acontece que muitas das vezes a gente ficam presa ao livro didático e a linha geral que o livro traz sobre determinado assunto e a gente não consegue explorar mais daquilo e nem explorar a própria experiência dos alunos. Como nesse caso, se a gente fala de urbanização de acordo com os livros didáticos a gente vai explicar a organização e formação da cidade, mas como essas cidades afetam nossa vida o livro didático não coloca. Se a gente não tiver formação para poder falar e buscar essas experiências a gente nunca vai ensinar esse olhar e o que dá uma visão mais ampla e crítica para o aluno é justamente a sua própria experiência. Sem dúvida alguma a atividade das meninas fez a gente olhar para nossa experiência de ser mulher numa cidade.” (Professora Isa)

“Engraçado que eu não ia comentar, mas agora que vocês falaram eu até me lembrei de algo que já tinha esquecido. Teve uma vez que eu estava no ônibus lá em Araruama e voltando da escola eu estava no penúltimo banco. Havia um rapaz sentado atrás de mim e ele começou a se masturbar. Eu olhava assim, pelo reflexo da janela e vi que ele estava fazendo aquilo, mas eu não tinha reação. Eu não pude reagir nem fazer nada. Eu não sabia nem o que eu deveria fazer, eu deveria sair do ônibus? Eu pensei em descer no ponto seguinte. Fiquei no ônibus até chegar no ponto final. Ele desceu no ponto final, mas ele ficou até o último minuto no ônibus. Eu acho que ele queria ver o que eu ia fazer. Bem... eu nem ia falar disso, depois que vocês começaram a contar as histórias foi que eu resolvi falar. É muito maluco tudo

isso, a gente pensa não tem saída nenhuma e naquele momento realmente me senti sem saída, né?! Se e uma parecida com essa tivesse sido feita na escola, eu acho que eu saberia dos mecanismos que eu deveria utilizar naquele momento. Uma coisa que nunca foi discutido comigo, que nunca foi perguntado na escola e, em lugar nenhum, era como eu vivia cidade e, quando eu e Gabriela pensamos na situação de gênero e no transporte público a gente fica só lembrou de experiências que tivemos ou ouvimos falar, porque nós vivemos a cidade e nossas experiências são as piores. E a coisa mais louca ainda, é pensar que a gente não trata disso na escola e os alunos precisam ter uma visão crítica, mas isso não é promovido. Até por conta da própria organização do livro, como as meninas haviam falado. Um dos pontos principais para que pensássemos essa atividade, acredito que tenha sido o modo como a dramatização permite a gente pensar as experiências criticamente, podemos jogar para vocês, participantes ou alunas o poder da discussão sobre o conteúdo e, realmente, entender a cidade de uma outra forma a partir dos seus próprios lugares. Não apenas decorando o que é urbanização porque nem a gente vai lembrar disso o tempo todo, mas o que está no nosso corpo sempre fica registrado. (Professora Suellen)

Também concordo com a Suelen. Agente pode aproveitar e falar disso na escola, só que eu não sei se eu trataria esse tema da dramatização desse jeito que foi, porque eu não sei se teria formação para poder lidar com um relato igual esse que Suelen está trazendo, de uma situação dela de assédio. Mas sem dúvida alguma isso é muito útil para promovermos outro ensino de geografia e, principalmente, para atingirmos as questões de gênero, porque não tem forma melhor de falar de gênero do que pensando nossa própria experiência, pois nós somos o gênero, como ficou claro no nosso mapa de experiências. (Professora Raquel)

## 4.2 O ENCONTRO DE MARIA COM A TAXA DE NATALIDADE

A dupla responsável por essa atividade era formada pelas professoras *Ana Cláudia* e *Aline*. Elas escolheram o tema “diminuição da taxa de natalidade” para desenvolver a sua prática de ensino. *Aline* e *Ana Cláudia* resolveram escolher essa temática devido às experiências que a professora *Aline* compartilhou no primeiro dia de oficina, trabalhado na semana anterior. No mapa de experiências de *Aline* a questão da maternagem ficou muito ressaltada, *Aline* compartilhou com todo grupo as suas experiências enquanto mãe, suas angústias em enfrentar a maternagem sozinha e, por isso, a dupla pensou em tratar dessa temática.

Quadro 6 – Plano de aula de Aline e Ana Cláudia

Plano de aula de Aline e Ana Cláudia		
Objetivo Geral	Objetivo Específico	Conteúdos

Compreender como a maternidade afeta as mulheres.	Analisar os planos da família para a maternidade; Entender os planos pessoais em relação à maternidade; Compreender as mudanças que a maternidade provoca na vida da mulher.	Geografia da população; Taxa de natalidade.
<b>Desenvolvimento:</b> O grupo assistirá o vídeo “Vida Maria” e após o vídeo as professoras deverão discutir como sua família influenciou em suas escolhas.		

Fonte: Adaptado pelo autor.

As professoras *Aline* e *Ana Cláudia*, resolveram trabalhar com as narrativas das participantes.

“Pensamos em trabalhar com as narrativas das professoras participantes, pois a narrativa é uma forma delas contarem suas experiências. Narrando a história delas elas podem compreender como a maternidade aparece em sua vida, mesmo que não seja um desejo delas.” (Professora Ana Cláudia)

No primeiro momento as professoras exibiram o vídeo “Vida Maria<sup>40</sup>”. O vídeo conta a história não só de uma Maria, mas de toda mulher que nasce em nossa sociedade, mais especificamente na pobreza do campo. Maria é uma menina que está aprendendo a escrever o seu nome, uma criança que brinca e vive a brincadeira. Até o momento que precisa largar os estudos para se ocupar dos afazeres domésticos e trabalhar na roça.

As professoras assistiam ao vídeo atentas. A cada cena seus olhos piscavam como se aquela experiência estivesse os ofuscando. O lugar ficou calmo. Calmo não, silencioso. A sala estava silenciosa, pois quem detinha a fala era o vídeo. O vídeo não falava de qualquer coisa, mas da experiência que elas viveram ou viram alguém viver. Depois da exibição do vídeo a dupla pediu que as professoras pensassem em como a família delas as influenciou nas suas escolhas, assim como aconteceu com Maria. Após assistirem o vídeo atentas, as professoras compartilharam os seus pensamentos:

<sup>40</sup> Disponível no link: [https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG\\_htum4](https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4).

“Eu me vi muito no vídeo, porque eu me lembrei da minha infância onde eu vi a minha avó cuidar de toda a família, mas a minha mãe me incentivava a estudar e não ficar em casa trabalhando com ela. O meu pai é filho adotivo e ele foi adotado por uma família muito boa, que tinha uma condição financeira boa também e, portanto, sustentaram meu pai durante muito tempo. A minha mãe sempre me incentivou a não seguir esse exemplo. Minha mãe sempre disse que eu não deveria buscar a maternidade, como aconteceu com ela, mas sim a independência. Eu cresci vendo a minha mãe e o meu pai tendo vários conflitos por causa dessa dependência e, a minha mãe sempre me disse que eu não poderia depender de ninguém na minha vida. Eu já tive relacionamentos sérios e nunca quis levar até a maternidade. Sempre me preservei para que isso não acontecesse, pois não queria depender de ninguém como a minha mãe sempre me aconselhou. Sem dúvida alguma eu não tive filho até o momento porque eu não me senti preparada para isso. Acredito que várias mulheres sentem isso, pois converso com muitas, minhas amigas tem a mesma opinião que eu: não tenha filhos se você não tem independência para sustentá-los sozinha. Outro momento do vídeo que me tocou bastante foi o momento em que a menina se sentia mal por ver a mãe trabalhar enquanto ela estava brincando. Durante toda a infância eu vi a minha mãe trabalhar muito em um bar que ela tinha, mais a minha mãe me dizia para estudar. Isso me fazia sentir mal porque eu queria ajudá-la. Lembro de uma vez que a minha mãe juntou um dinheiro e comprou uma coleção de livros didáticos, para eu poder estudar em casa, naquele dia percebi que aquilo era muito importante para mim, pois a gente não tinha condição para comprar aqueles livros, mas a minha mãe se apertou para comprá-los. Ela disse que eu tinha que estudar e buscar algo melhor para mim.” (Professora Suelen)

“Com toda certeza eu não tenho esse mesmo incentivo que Suellen teve por parte da mãe. Pelo contrário, a minha mãe me incentiva a casar logo e sair de casa. O meu pai é diferente, pois o meu pai me incentivou a estudar e buscar algo melhor para mim, ele me ajudou na laboração do meu TCC que foi executado na horta dele e, sempre que pode me ajuda e me incentiva buscar algo melhor para mim. Eu faço esse trabalho de incentivo com a minha irmã mais nova sempre digo a ela que ela não pode ir no que os outros dizem e que ela deve buscar o melhor para ela. Digo que ela tem que estudar e ser independente. Não devemos depender de ninguém, tanto dos nossos pais quanto de homem nenhum.” (Professora Gabriela)

“Na minha casa é bem diferente da casa das meninas, desde muito nova as meninas da minha família são incentivadas a engravidar, não engravidar apenas, mas arrumar um companheiro, construir uma família e, só então engravidar. Os meus avôs tiveram filhos muito cedo e eles sempre pediram por netos. Quando nós arrumamos um namorado cobravam um casamento depois de um tempo e, conseqüentemente, à maternidade também. Porém, na minha casa eu sinto que eu tive mais liberdade do que a minha irmã. A minha irmã já é casada e tem filhos, mas isso foi uma opção pessoal dela. Por ser a irmã mais nova eu acredito que a minha mãe já estava com um pensamento mais livre quando eu atingi a adolescência, mais por escolhas próprias eu também não tive a maternidade como um lugar para mim. Eu não enxergo a minha vida com uma criança hoje e não tenho vergonha nenhuma de dizer que eu acho que vou ficar para a “tia dos gatos”. As pessoas já me conhecem como a tia dos gatos, eu amo gatos, não tem nenhum problema em ser essa pessoa. Colocar uma criança no mundo hoje não é nada fácil, arrumar um parceiro digno então, é mais difícil ainda.” (Professora Raquel)

“Eu não dou muita liberdade para minha família se meter na minha vida, mas eu acho que se eu tivesse um filho eles me apoiariam. De qualquer forma isso é uma decisão minha e, como já disse na semana passada, eu que sou autoridade dentro da minha casa, então não tenho muita abertura para as pessoas se meterem na minha vida a esse ponto. Portanto, não sei dizer quais são as expectativas que minha família tem para mim em relação à maternidade.” (Professora Isa)

A partir da narrativa de cada uma das participantes as professoras *Aline e Ana Cláudia* direcionaram o debate para outro ponto. No segundo momento da atividade as professoras pediram que as participantes tentassem imaginar como sua vida seria se elas tivessem um filho. Qual é o lugar da maternidade na vida da mulher contemporânea?

“Eu queria um filho. Se eu tivesse um filho hoje eu acho que a minha vida não mudaria. Isso é algo que eu quero para mim e pretendo engravidar daqui há uns anos. Não sei ainda se eu quero casar, mas tenho certeza que quero ser mãe.” (Professora Isa)

“Se eu tivesse um filho hoje? A minha vida seria outra, totalmente diferente! Eu não estaria vivendo com a minha mãe eu acho e contaria muito com a ajuda dos meus amigos e amigas, porque eu ficaria louca! Ahh, com toda certeza eu não faria meu doutorado por agora, esperaria a criança crescer porque não tem a menor chance de engravidar e se dedicar ao doutorado.” (Professora Raquel)

“Eu não estaria aqui hoje se eu tivesse um filho e, com toda certeza, minha mãe já teria me posto para fora de casa rsrs.” (Professora Gabriela)

Esse foi um momento de reflexão do grupo sobre o lugar que a maternagem ocupa na vida de cada uma delas. As professoras apontaram os problemas que tem com a família e como é difícil sair dos padrões impostos pelo grupo familiar. No próximo momento as professoras seguiram a discussão pensando como esse debate é fundamental ao discutir a diminuição da taxa de natalidade:

“Eu achei que a discussão foi ótima! Eu não sei vocês, mas eu não aguento mais dizer que a taxa de natalidade diminuiu porque as mulheres foram para o mercado de trabalho. Por favor, né?! E as mulheres que mesmo casadas e são donas de casa?”

Não poder escolher não ter filhos? Essas explicações acabam ficando muito vagas e simplórias para um assunto tão complicado.” (Professora Isa)

“O legal é que utilizar a narrativa fez com que compreendêssemos a história de cada uma de nós, né?! Fazer isso com o terceiro ano do ensino médio é ótimo, pois enriquece a argumentação deles acerca da temática e, terceiro ano vocês sabem né? ENEM batendo na porta e a redação precisa desse repertório. Eu também acho que muitas vezes a gente fala que a taxa de natalidade caiu por causa do mercado de trabalho e parece que estamos sustentando a demonização da liberdade profissional da mulher. Ainda tem gente que acredita que ela não deve trabalhar para cuidar dos filhos e da família, como se ela não pudesse fazer o que quiser.” (Professora Raquel)

“Eu adorei a atividade das meninas, porque os alunos podem entrevistar as próprias mães e pais, por exemplo. Como os pais se sentiram quando descobriram que seriam pais? Será que os homens estão se preservando mais depois da pensão alimentícia começar a “dar cadeia”? Será que os pais tiveram uma gravidez planejada ou se quer tinham acesso a métodos contraceptivos?” (Professora Gabriela)

“Eu acho que o ponto fundamental é o lugar que estamos pensando para a maternagem. Será que a taxa de natalidade não abaixou porque o seu lugar mudou na vida das mulheres? Ou nós que mudamos de lugar? Perguntar pelo lugar da maternidade e da taxa de natalidade é perguntar por quem gesta a criança. Buscar a história da natalidade na vida de cada uma de nós ou na vida de cada criança é compreender também a nossa história. Acho que isso nos ajuda a compreender efetivamente a natalidade e não a enxergar como uma taxa, apenas.” (Professora Aline)

#### 4.3 ENCONTRANDO AS FRASES MISÓGENAS

As professoras *Isa* e *Raquel*, escolheram o tema “culturas misóginas”. A escolha dessa temática se deu a partir da vontade das professoras de trabalharem a cultura através de outra forma que não é a trazida pelos livros didáticos. *Isa* trabalha em uma escola particular onde as professoras precisam seguir uma apostila, criada por elas mesmas. Já *Raquel*, trabalha em uma escola pública onde possui o livro didático, mas também tem autonomia para desenvolver suas práticas.

“O jeito que a gente tem abertura para falar de cultura as vezes é muito limitado. Nos livros está tudo muito bem separado e simplificado: festas populares e cultura regional. Me incomoda o fato do carnaval não ser problematizado sendo que

hipersexualiza a mulher. A misoginia aparece só como cultura de países dos orientais, como se o Brasil não fosse misógino.” (Professora Raquel)

A atividade elaborada por *Raquel* e *Isa* era composta por dois momentos. No primeiro momento as professoras direcionaram um debate sobre a cultura misógina e como isso afeta a vida das mulheres. O objetivo das professoras era resgatar na história de cada uma das participantes a presença de frases misóginas e identificar os lugares em que essas frases aparecem. A presença constante dessas frases causa a naturalização da misoginia nas culturas e esse foi o ponto de partida das professoras.

Quadro 7 – Plano de aula de Raquel e Isa

Plano de aula de Raquel e Isa		
Objetivo Geral	Objetivo Específico	Conteúdos
Analisar a naturalização da cultura misógina no nosso cotidiano.	Identificar os pensamentos que sustentam a misoginia no dia a dia; Exemplificar frases e discursos a partir de vivências que naturalizam a misoginia; Relacionar a cultura misógina com o feminismo e machismo.	Definição de Cultura Misógina; Feminismo; Machismo.
<b>Desenvolvimento:</b> Cada participante receberá uma folha com símbolos e deverá escrever uma frase com esses símbolos de modo que expresse a misoginia presente no cotidiano de cada uma delas		

Fonte: Adaptado pelo autor.

O debate foi iniciado a partir das seguintes perguntas, “Você sabe o que é cultura misógina?”, “Você consegue citar algum exemplo de misoginia?” e “Como a cultura misógina afeta o seu dia a dia?”.

“Eu acho que toda cultura é um pouco misógina, vocês não acham não? Na minha casa, várias frases misóginas eram muito frequentes. Acredito na casa de todo mundo e, não só na casa, mas em qualquer lugar que a gente esteja. Meu pai sempre falava que minha mãe devia muito a ele porque ele tirou ela da roça. Isso é horrível, mas a gente cresceu ouvindo isso.” (Professora Suellen)

“O tempo todo nós estamos expostas à misoginia. Sair na rua é sempre um desafio, mas viver isso dentro de casa é pior que qualquer coisa. As festas que os livros tratam na hora de falar de Geografia e cultura sexualizam as mulheres sim, mas eu

acho que tem movimentos muito menores do que essas festas e a gente as vezes não dá atenção.” (Professora Ana Cláudia)

Logo, as professoras *Isa* e *Raquel* distribuíram uma folha com símbolos e pediram que cada uma das participantes escrevesse com os símbolos distribuídos uma frase que expressasse a misoginia presente no cotidiano de cada uma delas.

Os símbolos foram colhidos sem um critério de seleção. A ideia era entregar os símbolos para as participantes e elas formassem suas frases, ressignificando os símbolos. Compor a frase com os símbolos obedecendo a uma ordem pessoal era incentivar o mesmo movimento que foi feito no mapa de experiências no primeiro dia de oficina: por-em-obra, fora da ordem lógica gramatical, o que quer se mostrar.

Depois de compor as frases as professoras foram convidadas a explicá-las para o grupo, buscando problematizar e compreender coletivamente a aparência da misoginia em sua cultura.

“A frase que eu escrevi em termos de símbolos é uma frase que é muito presente na minha vida, não só dentro da minha casa, mas também em todo lugar que eu vou. Essa frase é uma frase bíblica e, por isso, ela é usada em diferentes lugares do mundo. Não sei se em todo o mundo ela é usada da mesma forma, mas pelo menos na minha casa e em vários lugares que eu frequento as pessoas dizem essa frase com o mesmo intuito. Não sei se o intuito dessa frase é tornar a mulher secundária dentro da casa a nível de opressão, mas o modo como ela é utilizada cotidianamente é para sustentar opressão feminina, tornando ela secundária dentro da própria casa e, portanto, tornando-a submissa ao homem, essa submissão é um sentido de plena obediência.” (Professora Gabriela)

Figura 14 – A frase de Gabriela



Fonte: Arquivo pessoal,2019.

“Nessa frase que eu coloquei todos os pontos que foram falados nas atividades anteriores acabam se encontrando, porque a opressão que a mulher sofre no transporte público e também as relações de independência que fizeram a taxa de natalidade baixar são o que sustenta essa frase e o que essa frase tenta fazer vigorar. Os símbolos que eu utilizei são símbolos que para mim sustentam a relação com essas palavras. A minha frase é a seguinte "o homem pode ser a cabeça, mas a mulher o pescoço". Alguns símbolos que eu utilizei foram escolhidos porque não havia outros como opção, mas por exemplo, o bigode foi utilizado para representar um homem, a flor foi utilizada para representar a mulher e a flecha para mim é o que aponta para a pena, ou seja, o pescoço. A pena aparece como o pescoço por conta do seu comprimento que tudo pode sustentar. A flecha aponta para o alvo, para o que é., portanto, a pena é o pescoço, a mulher é a flor. A mulher é o que sustenta a casa. Para mim essa frase sustenta mais ainda a opressão que a mulher vive em casa. Por conta de todas as responsabilidades depositadas apenas nela. ” (Professora de Gabriela)

*Gabriela* buscou em seu cotidiano a presença do machismo. Como já havia falado no mapa de experiências realizado no primeiro da de oficina, a sua família é católica e, portanto, esses preceitos são bem presentes em sua criação. Do mesmo modo, *Ana Cláudia* busca em suas experiências os lugares criados para as mulheres nas frases cotidianas.

“Eu escolhi montar duas frases bem curtas, mas para mim essas frases são bem presentes no cotidiano de toda e qualquer mulher, por mais que não enfrente a situação retratada nelas. A primeira frase que eu montei é a seguinte "mulher só se torna lésbica quando se decepçiona com homem". Essa frase é horrível, muito misógina, além de ser homofóbica coloca a sexualidade feminina novamente em referência ao homem. Se a heterossexualidade feminina está relacionada ao homem e a coloca no lugar de subjugada essa frase coloca a mulher lésbica como uma mulher que não tem a presença do homem na sua vida, portanto, falta algo nela que esse homem pode preencher. Essa frase é totalmente enganosa, pois a sexualidade da mulher lésbica em nada tem que ver com a presença ou a falta de um homem, mas sim no seu prazer por amar outra mulher.” (Professora Ana Cláudia)

Figura 15 – A frase de Ana Cláudia



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

“Essa frase é muito comum na boca de vários homens machistas e muitas vezes a própria mídia reproduz essas frases. A borboleta para mim representa essa mulher lésbica, porque no símbolo duas borboletas estão presentes. As duas flechas cruzadas em forma de um “X” dizem que existe a negação. A negação da máscara que, esconde o homem atrás dela como consta na imagem. É a frase é a seguinte, "o lugar da mulher é na cozinha". A figura da borboleta aparece novamente como a representação da mulher. Escolhi um picolé para representar a cozinha, pois é o lugar onde o picolé é feito. Borboleta mais picolé é igual a mulher, em seu lugar, segundo o machismo esse lugar é a cozinha. Obviamente eu não acredito nessa afirmação, mas é o modo como a cultura machista e misógina apresenta a mulher.” (Professora Ana Cláudia)

*Suellen* expressou em sua frase algo que em sua casa sempre esteve presente.

Figura 16 – A frase de Suellen



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

“Os símbolos que eu utilizei para criar a minha frase são símbolos que para mim expressam essas palavras. Não sei por qual motivo eu escolhi o rosto de urso panda. Confesso que fiquei meio perdida na escolha desse símbolo, mas a flecha eu escolhi porque acho que ela indica o alvo, como as meninas tinham falado. Portanto, ela indica o que é. A pena para mim representa a vida porque está relacionada à natureza

e a pássaros, eles são o que voa e, a vida é livre para voar. A máscara junto do bigode, como as meninas também utilizaram, representa para mim, um homem. Eu não tenho a palavra homem na minha frase, mas o homem é o sujeito que fala essa frase para mulher e a árvore para mim é o que me remete ao campo. Essa frase é utilizada por várias pessoas. Eu já vi várias mulheres sofrendo por essas palavras. Particularmente, em minha casa, o meu pai sempre falava isso para minha mãe. Esse é um dos motivos que desde cedo ela sempre disse que eu não deveria depender de ninguém na minha vida. Ninguém aprende nada sozinho, aprendemos tudo na cultura e na história que nós estamos vivendo. Portanto, essa frase é cultural e é misógina e, assim, ela mostra para mim a misoginia na cultura brasileira que não depende de um certo lugar, mas sim da relação estabelecida entre os homens e mulheres, ou seja, dos gêneros que cada um de nós vestimos.” (Professora Suellen)

A misoginia tem lugar na vida de qualquer mulher. O machismo se mostrou presente na vida de cada uma das professoras participantes da atividade. Mulheres diferentes, de idades diferentes e nascidas em lugares totalmente diferentes. Algo em comum nelas, além de serem professoras são todas mulheres e, assim, existem na situação feminina.

Depois da leitura das frases as professoras *Isa* e *Raquel* dividiram com o grupo suas expectativas para a atividade desenvolvida.

“Nossa, que legal isso que vocês falaram. Ouvir as experiências de cada uma foi muito bom e, melhor, vocês falaram do lugar de vocês, da história que cada uma traz em si mesma. Não temos espaço para isso em algumas escolas, mas isso é fundamental de ser feito com nossos alunos. Não tem como falar de cultura sem falar de misoginia, ainda mais quando ela está encrustada em nossos lugares”. (Professora Raquel)

## 5 ENCONTRANDO PEDRAS NO CAMINHO E POSSIBILIDADES: CONCLUSÕES

A arte de officinar no ensino de geografia, o ser em situação de gênero. Que é officinar? Digo, officinar é construir. Construir o que? Nas experiências que vivemos aqui, lhes digo que o construir que se dá na oficina pedagógica é o construir de algum lugar. A oficina pedagógica não é em si mesma um lugar, mas sim a construção do lugar de compartilhar, dividir, analisar, compreender. Officinar é trabalhar e produzir. O que produzimos nesse trabalho? A compreensão de nós mesmos enquanto *mulheresprofessoras* e *homensprofessores* e como podemos abordar gênero no ensino de geografia através de nossas próprias experiências enquanto *ser-no-mundo* que somos.

Toda ação humana se dá em algum lugar, o pressuposto da situação enquanto existencial é o ser situado. Na construção da oficina trabalhada nos situamos em roda de conversa, esse foi o lugar onde compartilhamos nossas experiências docentes. Ali, no movimento circular da roda de conversa os nossos *saberesdocentes* corporificaram-se e ganharam nome: *Aline, Ana Cláudia, Gabriela, Isa, Raquel, Suellen e Felipe*.

No verbo “produzir”, inerente à oficina pedagógica, criamos possibilidades a partir do que sabíamos enquanto corpo e corporeidade que vive e experiencia o mundo histórico e social. Os corpos das *mulheresprofessoras* expulsaram deles suas experiências nos *lugaresescolas* através de seus relatos. O que foi feito nessa oficina não foi o conserto de carros, motos ou bicicletas, mas a produção de novos *saberesdocentes*, um saber que parte do nosso corpo para o mundo e que se constrói na relação do mundo para com o nosso corpo.

A arte de officinar no ensino de geografia é a arte que produz e cria possibilidades para o trabalho docente. Officinar é criar. Assim, a oficina pedagógica é uma arte. Toda arte cria uma obra, a obra de arte. Que obra de arte essa oficina criou? Mapas, frases, experiências, memórias e lugares, essas foram as obras de arte criadas a partir da arte de officinar que se fez presente em nossa oficina pedagógica.

A oficina pedagógica criou suas obras de arte. Elas, as obras de arte, possuem algo de muito curioso: a capacidade de desvelar a verdade do mundo (HEIDEGGER, 2002). Que verdade foi desvelada? Nada além do que se mostra na vida de cada uma das professoras participantes. As produções de cada uma, assim como as obras de arte, permitem a compreensão das histórias que carregam entre tantas idas e vindas em seus *lugaresescolas*.

O que se mostra a partir da experiência de cada uma delas é o que foi desvelado por cada verdade posta em obra ao construírem suas próprias narrativas como *obramapa, obraimagem, obracena e obrafrase*. Pensando a partir de suas próprias obras de arte as professoras desvelaram suas experiências enquanto mulheres, como vimos no corpo do trabalho, mas também enquanto professoras em formação continuada. Por que uma oficina pedagógica no ensino de geografia para professores já formados? Afinal de contas, eles já não estão formados?

“Formei-me em 2017. Durante a minha graduação eu tive contato com as questões de gênero através de oficinas e disciplinas, mas nunca as estudei a partir de mim mesma. Acredito que essas questões são fundamentais para a formação de

professores, pois a cada dia que passa essas questões se tornam mais presentes. Durante a minha formação me lembro de ter estudado essas questões através de análise de músicas, textos entre outros. Após a minha formação inicial eu comecei a entender que há uma necessidade muito maior de tratar disso no ensino de geografia e quando cheguei à sala me senti despreparada.” (Questionário anônimo)

“Formei-me em 2019 no primeiro semestre. Não tive nenhum contato com as questões de gênero durante a minha graduação. Acho muito importante, pois é um tema que atualmente precisa ser aceito na escola e, também respeitado. Eu sinto falta dessa temática na minha formação, pois se há algum debate na sala eu não consigo articular com o ensino de geografia e parece que não estou falando de geografia.” (Questionário anônimo)

A necessidade de buscar informação sobre gênero e ensino de geografia aparece, após a inserção das professoras na sala de aula enquanto professoras regentes, ou seja, quando assumiram a situação de professora já formada. Ao que parece, essas questões não tiveram tanta atenção durante os estágios supervisionados. Assim, revela-se a necessidade de as práticas de ensino elaboradas nos estágios supervisionados estarem mais conectadas à realidade escolar, haja vista que as questões de gênero efervescem em todos os lugares. É necessário se perguntar os porquês dessas questões não terem chamado atenção das professoras durante sua formação inicial. Para futuros trabalhos, surgem perguntas como, quais temas são trabalhados nos estágios supervisionados? Os temas transversais têm relevância no estágio? Como se dá a escolha dos temas trabalhados em regências e projetos de estágio? A experiência que os estagiários têm do *lugarescola* são realmente levadas em conta?

Para uma das professoras participantes da oficina as questões de gênero só foram estudadas na pós-graduação, por exemplo:

“Eu só estudei gênero e geografia na minha pós-graduação. Também não foi um momento de muita aprofundação, mas problematizamos a questão em uma disciplina de metodologia e fenomenologia na geografia. Como pode ver, não estávamos discutindo o ensino. (Questionário anônimo)

A temática de gênero é emergente não só nos estudos de ensino de geografia, mas também de outras subáreas da geografia. Há um fator histórico que pertence a particularidade da disciplina, mas também há um problema estrutural que se refere à composição curricular

dos cursos de licenciatura em Geografia. Os cursos de licenciatura em Geografia que, muito recentemente abandonaram a formatação conhecida como 3 + 1, onde 3 anos de bacharel eram cursados e apenas 1 ano de complementação pedagógica era obrigatório. Percebe-se que, a partir da caracterização mais autêntica dos cursos de licenciatura em Geografia a formação de professores começou a se desenvolver mais intensamente no Brasil e, conseqüentemente, os currículos dos cursos de licenciatura em Geografia alinharam-se mais com as questões do ensino de geografia.

Contudo, apesar de reconhecer um problema estrutural que molda o interesse dos departamentos de geografia, durante as experiências possibilitadas pelo encontro da oficina as professoras mostraram, em alguns momentos, uma desconfiança ou surpresa quando dizia que as suas próprias experiências enquanto mulheres podiam ser a base de estudo para embasar práticas de ensino que visassem as questões de gênero. As professoras surpreenderam-se diversas vezes quando dizia que não eram apenas mulheres, mas sim *mulheresprofessoras* e, portanto, tinham capacidade de olhar suas experiências com outros olhos, pois elas têm formação para isso.

É claro que as professoras participantes até o momento de elaboração da oficina não se enxergavam como praticantes do currículo e, não tinham confiança para valorizar a sua própria experiência de *mulherprofessora*. Professores falam de algum lugar, mas muitas vezes não falam do seu lugar. Nas práticas de ensino trabalhadas pelas duplas de professoras ficou claro que a sua formação inicial não lhe deu possibilidades para se empoderarem de sua própria história. Porque um curso de licenciatura em Geografia não coloca os licenciandos como produtores de seus *saberesfazeres*? Porque as escolas onde esses professores trabalham preferem o livro didático ou a apostila ao invés de incentivarem seus profissionais a criarem? Porque as professoras participantes não se enxergavam como praticantes capazes de repensar o currículo a partir de si mesmo?

A dificuldade revelada não é apenas de pensar o currículo, mas sim de proporcionar oportunidades para que as professoras e professores pensem o currículo a partir de si mesmos e executem algo novo, até porque o currículo como prática nunca é novo ou velho, ele é sempre uma prática, que se renova toda vez que é praticado (OLIVEIRA, 2012). Revela-se então que, é impossível formar professores críticos, que ensinam a partir da realidade de cada aluno, senão formamos professores para olhar para a sua própria realidade.

Não há como falar de gênero e cotidiano se professores e professoras não são formados para compreender o seu cotidiano e valorizar suas práticas. O ensino de geografia precisa de professores que se compreendam enquanto *praticantespensantes*<sup>41</sup> do currículo, para que não só o gênero, mas todo e qualquer tema pertinente possa ser tratado efetivamente no ensino de geografia e não morra na “decoreba” de conceitos geográficos desconexos da realidade da *comunidadeescola*.

Diante da efervescência da temática nos últimos anos os estudos de gênero precisam estar presentes em todos os espaços de formação de professores. Aliás, professores formam cidadãos, não é mesmo?! Não só a *comunidadeescola* de educação básica precisa problematizar o gênero, mas também as comunidades das universidades. Pois como disse uma de nossas *mulheresprofessoras*, em lágrimas, chorando suas experiências:

“Uma das coisas que mais me doeu enquanto mãe foi ser gestante e universitária. A universidade não entende a estudante gestante e, muito menos a estudante mãe. Gestante de alto risco eu tinha a placenta baixa e em decorrência desse problema eu passava muito mal, todos os dias eu vivia um purgatório. Eu estava fazendo poucas matérias, pois que não queria trancar o curso. Havia uma matéria que era no segundo andar e eu não podia subir escadas. A universidade não pode trocar a sala porque o semestre já havia começado... às vezes eu ia às vezes eu não ia... passava mal e ia embora com vergonha de voltar para a sala pela demora em subir as escadas... esse lugar acolhe as mulheres, até que se façam mães.”  
(Mulher, mãe e professora de geografia)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BEAUVOIR, Simone de. O Segundo Sexo: Fatos e Mitos. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

CHAVEIRO, E. Corporeidade e Lugar: Elos da Produção da Existência. In: MARANDOLA JR, E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. (Org.). Qual o espaço do lugar? Geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012. p. 249-280.

FRIGÉRIO, Regina Célia. Oficinas Pedagógicas de Geografia: Costurando narrativas de experiência da vida docente. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Estadual de Campinas, 2018.

---

<sup>41</sup> Termo utilizado por Oliveira (2012) para caracterizar o currículo como prática pensada pelos professores e agentes da *comunidadeescola* e não apenas como documento prescrito.

FREITAS, A. S. F. Narrativas e formação de professores de Geografia: uma potência para a docência. In: Marcone Denys dos Reis Nunes; Ivaneide Silva dos Santos; Humberto Cordeiro Araujo Maia. (Org.). Geografia e ensino: aspectos contemporâneos da prática e da formação docente. 1ed.Salvador: Editora da Universidade Estadual da Bahia, 2018, v. 1, p. 231-245.

HEIDEGGER, Marin. A origem da obra de arte. In: Caminhos da Floresta. Tradução de Irene Borges Duarte e Filipa Pedroso. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

\_\_\_\_\_. A caminho da linguagem. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2003.

\_\_\_\_\_. Ser e tempo. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte I. Petrópolis: Vozes, 1988.

\_\_\_\_\_. Ser e tempo. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte II. Petrópolis: Vozes, 1997.

MENDES, J. T. N. ; CORTES, T. . A violência no município de Campos dos Goytacazes noticiada pela mídia impressa. In: II Colóquio do NUGEA, 2016, Juiz de Fora. Anais do II Colóquio do NUGEA, 2016.

MARANDOLA JR. Eduardo. O lugar enquanto circunstancialiade. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia (orgs). Qual o espaço do lugar: Geografia, Epistemologia e Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

OLIVEIRA, Inês B. O Currículo como criação cotidiana. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2012.

PANIZ, Catiane Mazocco; FREITAS, Deisi Sangoi. O uso de diários na formação de professores. Jundiaí: Paco editorial: 2011.

OLIVEIRA, I. B; GERALDI, J. W. Narrativas outros Conhecimentos, outras formas de expressão. In: Inês Barbosa de Oliveira. (Org.). Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão. 01ed.Petropolis-RJ: DP et Alii, 2010, v, p. 13-43.

PÁDUA, Ligia Teresa Saramago. A “topologia do ser”. Lugar, espaço e linguagem no pensamento de Martin Heidegger. Tese de doutorado em filosofia, Departamento de Filosofia, PUC – Rio, 2005.

\_\_\_\_\_. Como Ponta de Lança: O Pensamento do Lugar em Heidegger. In: MARANDOLA JR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (orgs). Qual o espaço do lugar? geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

PANIZ, Catiane Mazocco; FREITAS, Deisi Sangoi. O uso de diários na formação de professores. Jundiaí: Paco editorial: 2011.

PORTO, Maria do Rosário Silveira. Imagem, símbolo e educação: contribuições para o estudo das culturas escolares. In: THOMAZ, Sueli Barbosa. Imaginário, Educação e cultura da escola. Rio de Janeiro: Editora Rovelte, 2009. p. 17-31.

PORTUGAL, Jussara Fraga. Memoriais, diários e portfólios: narrativas autobiográficas e formação docente. Educação Geográfica: memórias, histórias de vida e narrativas docentes. 1ªed.Salvador- Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia - EDUFBA, 2015, v. 1, p. 43-72.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: Diferentes Concepções. In: \_\_\_\_\_. Estágio e Docência. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 33-37 (Col. Docência em Formação).

ROCHA, Flavia Yared. Ter-lugar: o espaço e a arquitetura no pensamento de Martin Heidegger. 2012. 84 f. Dissertação (mestrado em filosofia) - Departamento de Filosofia do Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

ROMAÑA, Maria Alicia. Do Psicodrama Pedagógico à Pedagogia do Drama. Campinas, SP, Papyrus, 1996.

SAIKI, Kim; GODOI, Francisco Bueno de. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. PASSINI, Elza Yasuko; ROMÃO, Passini; MALYSZ, Sandra T (orgs.). Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 26-31.

VALLADARES, M. T. R. Narrativas como passaportes em zonas de fronteiras: Estágio Curricular em Geografia. In: Portugal, J. F. e Chaigar, V. A. M. (Org.). Educação geográfica:memórias, histórias de vida e narrativas docentes.. 1ªed.Salvador - Bahia: EDUFBA, 2015, v., p. 73-96.

\_\_\_\_\_. Vivências em zonas de fronteiras... Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

WUNENBURGER, J. J.; ARAÚJO, A. F. Educação e imaginário: introdução a uma filosofia do imaginário educacional. São Paulo: Cortez, 2006.

**APÊNDICE A – OFICINA PEDAGÓGICA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**A arte de oficiar no ensino de Geografia: o ser em situação de gênero**

**Aluno**

**Felipe Costa Aguiar**

**Orientadores**

**Regina Célia Frigério**

**Antonio Henrique Bernardes**

**Campos dos Goytacazes**

**Julho de 2019**

### **Introdução**

Ser mulher, ser homem, ser trans ou qualquer outro gênero que lhe caiba quer dizer, sempre, *ser-em-situação*. O ser que se entende como o gênero que é, está sempre situado. Isso quer dizer que, a medida que tem do mundo corresponde ao lugar em que ele já se encontra e se compreende como o ser que é. O *ser-situado* pressupõe um lugar. Tal lugar não necessariamente está relacionado com uma topografia específica, ou seja, um sítio. Pelo contrário, o lugar em que o *ser-no-mundo* que cada ser humano é não pode ser restringido como aqui ou lá, mas sim como todo e qualquer lugar onde ele esteja e a partir do qual ele se compreende no mundo e se constitui em termos de experienciar o mundo.

Desse modo, pensar o gênero enquanto uma situação existencial do *ser-no-mundo* é pensar que o ser que se projeta enquanto determinado gênero estrutura não só as suas relações com o mundo a partir desse gênero, mas também suas relações com os outros. Aliás, é impossível *existir-no-mundo* se a existência não se constituir a partir do *existir-com-os-outros-no-mundo*. Então, abre-se um horizonte de possibilidade para cada gênero em que o ser se projeta (HEIDEGGER, 1988; MARANDOLA, 2012; BEAUVOIR, 1970).

Todavia, o horizonte de possibilidades que se abre diante da existência não se refere apenas a possibilidades que podem ser escolhidas. Pelo contrário, as inúmeras oportunidades que o *ser-em-situação-de-gênero* trazem para a existência podem tanto o condenar a certas situações existenciais ou abrir novas possibilidades para que esse ser se constitua de forma livre e autêntica (BEAUVOIR, 1970).

Portanto, a reflexão acerca das situações existenciais a partir do gênero de cada ser é necessária, pois cada gênero pode ser entendido como um projeto, um empreendimento que traz lucros e prejuízos ao ser que nele se projeta. Assim, verifica-se também a importância da Geografia nesse trajeto. Primeiro, devido aos estudos de gênero que vem crescendo muito no campo da Geografia e, segundo, pelo modo como esta ciência pode desvelar a aparência e o impacto do gênero na relação do *ser-no-mundo*.

Sendo assim, a Geografia Escolar aparece como uma das possibilidades de tensionar as relações de gênero tomadas como positivas ou negativas e, assim, trabalhar essas representações de ser e situações existenciais com os alunos. Entretanto, reconhece-se que falta capacitação dos professores para trabalhar com gênero e ensino de Geografia. Isso, é devido primeiramente à falta de formação, pois os estudos de gênero ainda não constam como uma obrigatoriedade nos currículos dos cursos de formação de professores em Geografia e, também, a falta de formação continuada desses professores para trabalhar com tais questões.

Por isso, a presente oficina busca trabalhar as questões de gênero com os professores e a partir de suas próprias experiências para que as olhem com outros olhos e vejam suas experiências de mundo como potência para problematização e direcionamento da Geografia Escolar. Propor uma oficina para professores de modo que eles pratiquem e se formem entre si é propor que professores e professoras recuperem o empoderamento docente e a concepção de que podem ser seus próprios formadores (FRIGÉRIO, 2018).

Os gêneros, a arte, o ensino e a Geografia são as linhas que costuram esta oficina. A arte não nos aparece como um mero recurso didático. Pelo contrário, a arte é um modo de falar do mundo e de se relacionar com ele (OLIVEIRA, 2010). A arte permite que recordemos nossas experiências e, quando as trabalhamos de modo à auxiliar na formação docente situações que antes não tinham significado podem tomar um novo corpo e serem ressignificadas no cotidiano do professor (PORTUGAL, 2015).

Portanto, a arte é vista nessa oficina como um modo de narrar a vida e as experiências de mundo. Heidegger (2002) aponta o caráter de abertura das obras de arte. Para o autor a obra de arte nos permite viajar pelos seus símbolos e significados. É dessa forma que a arte é vista nesse trabalho, como abertura para a compreensão do mundo. Assim, a arte primeiro permitirá que professores e professoras viajem nas suas próprias experiências de mundo e se compreendam enquanto *ser-em-situação-de-gênero*.

Logo, através da arte de dramatizar, narrar e construir essas experiências de gênero se tornarão um instrumento de ensino. Ao final da oficina os professores devem instrumentalizar suas experiências e criar uma atividade para que possam trabalhar as questões de gênero no ensino de Geografia, de modo que a arte possa ser uma abertura para tratar das questões de gênero assim como foi uma abertura para as experiências dos professores e professoras serem ressignificadas.

Não é importante para esse trabalho distinguir o que vai ser verdadeiro ou falso em termos de criação, mas sim lançarmo-nos nas propostas dos professores como nos lançamos no mundo, ou seja, abertos à possibilidade de experienciá-lo. Experienciando o mundo que nos encontra em cada atividade criada experienciamos o que ela tem a nos dizer acerca das situações de gênero. Assim dá-se a nossa relação com a arte, aprendendo a partir da nossa própria experiência. Nos empoderando cada vez mais de nossa prática (FRIGÉRIO, 2018), nos tornando autênticos em meio a impropriedade do coletivo (HEIDEGGER, 1988).

### **Objetivos Geral:**

Demonstrar o uso da arte enquanto abertura de mundo para tratar das questões de gênero no ensino de Geografia.

**Objetivos Específicos:**

Compartilhar experiências de situações de gênero que os docentes tiveram em sua trajetória através de narrativas;

Problematizar as experiências de situações de gênero que marcaram a trajetória dos docentes;

Analisar as formas de aparência das questões de gênero na escola;

Produzir um instrumento de ensino para trabalhar as questões de gênero no ensino de geografia através da arte como abertura para o entendimento do mundo e não como imitação da vida.

**1 Dia da oficina**

**Atividade 1:** Mapa de experiências.

**Tempo:** 40 minutos.

**Objetivo:** Compartilhar experiências de situações de gênero que os docentes tiveram em sua trajetória através de narrativas.

**Desenvolvimento:**

No início da atividade cada participante receberá o texto de apoio (anexo II desse documento). Em grupo, faremos a leitura do texto de apoio para esclarecer o modo como compreendemos a experiência, o ser e o lugar. Depois, cada participante receberá um retalho de tecido e deverá traçar um mapa de experiências. Os participantes criarão um mapa com 3 experiências, ou seja, 3 lugares. Na distribuição do material cada participante ganhará 3 símbolos: uma torre, que representa uma experiência de enclausuramento; uma árvore que representa a experiência da liberdade da floresta; um olho, que representa o olhar da sociedade. Ao criar o mapa, os participantes colocarão um símbolo em cada lugar e terão que relacionar a experiência expressada pelo símbolo com a situação de gênero. Por exemplo, a torre representa o enclausuramento, o afastamento de todos, o participante pode alegar que já viveu essa situação em um relacionamento infeliz. A intenção é que lugares distantes criem fronteiras, pois através dessas fronteiras o ser de cada um se forma e da forma ao mundo. Lugares sem ligação física serão ligados no mapa, pois eles formam o *ser-no-mundo* que cada um é. Portanto, experiências de torre, floresta e olhar que tiveram em diferentes fases da vida serão costuradas no mapa, pois o mapa é a representação de sua trajetória existencial, uma tessitura de experiências anacrônicas. Cada participante dirá seu nome e apresentará o seu mapa para o grupo, dizendo o porquê de ter escolhido os lugares vividos que escolheu e o impacto que aquelas experiências causaram em sua vida. Os participantes deverão escolher 1 das experiências como mais impactantes e registrar em seu crachá.

**Materiais:** Retalhos, tinta colorida, paetês, missangas, caneta para tecido, cola, botões.

**Atividade 2:** Encenando com os gêneros: Branca de Neve acordando no século XXI.

**Tempo:** 01:00 hora no total.

**Objetivo:** Problematizar as relações de gênero no século XXI através do teatro espontâneo.

**Desenvolvimento:**

A dramatização será fundamentada a partir dos momentos do psicodrama: *1º momento: aquecimento. 2º momento: dramatização. 3º momento: compartilhamento da experiência.* Uma situação será usada como ponto de partida para o desenvolvimento da atividade. O texto de apoio (anexo III desse documento) será lido e, logo, a dramatização terá início.

**1º Momento:** Dinâmica de aquecimento.

**Tempo:** 15 minutos.

**2º Momento:** Dinâmica de dramatização.

**Situação** – A Branca de Neve não foi acordada pelo príncipe. Então dormiu de 1810 até 2019. Ela acorda em 2019 e não conhece nada desse mundo. Como é ser mulher no século XXI?

A partir dessa situação os personagens serão colocados na história pelo oficinairo.

**Tempo:** 20 minutos.

**3º Momento:** Dinâmica de relaxamento.

**Tempo:** 5 minutos.

**3º Momento:** Compartilhamento de experiências.

**Tempo:** 20 minutos.

Nesse momento o grupo deverá compartilhar as experiências da dramatização. Depois de compartilhar as experiências o grupo deve pensar na aparência dessas questões na escola. Se elas são características do século XXI elas não aparecem na escola?

**Atividade 3:** Recados para o mundo.

**Objetivo:** Reunir os descontentamentos com as situações de gênero.

**Tempo:** 20 minutos.

**Desenvolvimento:**

Após a leitura do texto de apoio (anexo IV desse documento) cada participante se dirigirá ao quadro e escreverá uma frase que define o seu descontentamento com as questões de gênero. A ideia é que essas frases fiquem no quadro como modo de nortear a próxima atividade. Essas frases funcionarão como mira para a próxima atividade. Não se tratarão de metas, mas sim pontos de referência para os professores lembrarem o que podem movê-los nas problematizações de gênero.

**Atividade 4:** Entregando os papéis.

**Objetivo:** Elaborar uma prática de ensino que problematize as questões de gênero.

**Tempo:** 01 hora e 30 minutos.

Primeiro, o texto de apoio (anexo V desse documento) será lido, para que os participantes tenham base de como utilizar a arte como modo de abrir os significados do mundo e não com mero recurso didático. O intuito de utilizar a arte nessa oficina é viajar nas possibilidades que as obras de arte nos abrem. Após a leitura do texto de apoio os participantes se dividirão em grupos de 5 pessoas. Depois de se dividirem o grupo sorteará um tema levado peloicineiro. A partir desse tema, o grupo deve pensar uma atividade lúdica para tratar das questões de gênero no ensino de geografia. O objetivo é tensionar as situações de gênero utilizando os conteúdos da geografia escolar. Será pedido que os participantes pensem na atividade utilizando **arte** como abertura: teatro, pintura, desenho, filmes, músicas, poemas etc. A elaboração da atividade começará a ser feita nesse primeiro encontro, com a supervisão doicineiro. Cada grupo terá 3 dias para elaborar a atividade e, no próximo encontro elas serão executadas em sala. Os participantes aplicarão entre eles. Isso, para reforçar o modo como os professores podem aprender no seu próprio grupo e intensificar sua formação continuada a partir de suas próprias experiências.

**Materiais:** Cartões com os temas para serem trabalhados;

As mulheres e os homens na industrialização;

Diminuição da taxa de natalidade;

Experiência feminina na cidade;

Experiência lgbtq+ na cidade;

A mulher, o trabalho e o campo;

A mulher no transporte público;

A importância da mulher ter saído para o mercado de trabalho;

Culturas misóginas;

Mulher divorciadas e arrimos de família;

Mães e professoras: quantas jornadas além do trabalho formal?;

## **2 Dia da oficina**

**Atividade 1:** Apresentação das atividades elaboradas pelos participantes.

**Objetivo:** Apresentar as atividades elaboradas para os participantes.

**Tempo:** 04:00 horas.

**Desenvolvimento:**

Cada grupo deverá apresentar sua atividade para os participantes. Cada apresentação deve ter 25 minutos no máximo.

**Materiais:** Cada grupo deve levar seus materiais ou avisar com antecedência para que o oficinairos consiga os ajudar.

**Referências Bibliográficas**

HEIDEGGER, Marin. A origem da obra de arte. In: Caminhos da Floresta. Tradução de Irene Borges Duarte e Filipa Pedroso. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

\_\_\_\_\_. Ser e tempo. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte I. Petrópolis: Vozes, 1988.

FREIRE, Paulo. A Importância do Ato de Ler - em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v 4) - 80 páginas.

HOLZER, Werther. Mundo e Lugar: ensaio de geografia fenomenológica. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia (orgs). Qual o espaço do lugar: Geografia, Epistemologia e Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012. MARANDOLA JR, Eduardo. O lugar enquanto circunstancialiade. In: MARANDOLA JR, Eduardo;

HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia (orgs). Qual o espaço do lugar: Geografia, Epistemologia e Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012.

PORTUGAL, Jussara Fraga. Memoriais, diários e portfólios: narrativas autobiográficas e formação docente. Educação Geográfica: memórias, histórias de vida e narrativas docentes. 1ªed.Salvador-Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia - EDUFBA, 2015, v. 1, p. 43-72.

BEAUVOIR, Simone de. O Segundo Sexo: Fatos e Mitos. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

FRIGÉRIO, Regina Célia. Oficinas Pedagógicas de Geografia: Costurando narrativas de experiência da vida docente. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Estadual de Campinas, 2018.

OLIVEIRA, I. B; GERALDI, J. W. Narrativas outros Conhecimentos, outras formas de expressão. In: Inês Barbosa de Oliveira. (Org.). Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão. 01ed.Petropólis-RJ: DP et Alii, 2010, v, p. 13-43.



Anexo I – Crachás



## Anexo II – Texto de Apoio

### **As experiências e os lugares**

Amor. Ódio. Liberdade. Vaidade. Sujeição. Relação. De que são feitos os lugares senão de experiências? As experiências que temos em nossas vidas são sempre experiências de alguém e, esse alguém está sempre em algum lugar. Assim, experiências só são possíveis pois podemos habitar algum lugar. As experiências são o lugar. Os lugares se tornam lugares por causa da experiência que temos neles. Caso contrário, eles seriam qualquer coisa, menos lugares.

De dia o centro da cidade pode ser o lugar de encontro, de agitação e de circulação, mas de noite ele já não é o mesmo lugar. Um ônibus é o lugar de desânimo na segunda-feira de manhã, mas na sexta-feira à noite, quando todos estão voltando do expediente, ele é o lugar da euforia e da esperança de se ter um bom final de semana. O playground é o lugar das crianças brincarem e dos adultos observarem, um adulto brincando no playground sem a companhia de uma criança é algo totalmente fora do lugar.

Afinal, o que é algo fora do lugar? Essa pergunta é muito fácil de ser respondida. O que está fora do lugar é algo que não está no seu lugar de origem. Acho que criamos um problema agora. Será que algo tem uma origem ou nós damos origem as coisas? Se pensarmos assim podemos afirmar que algumas coisas podem estar fora do lugar. Durante muito tempo homens e mulheres tiveram seus lugares claramente definidos, mas hoje eles já não são tão restritos assim.

Se tem algo que podemos dizer sobre o mundo atual é que mulheres e homens quando não estão fora do seu lugar estão em crise em relação à qual lugar devem habitar. O ser humano é o único ser no mundo que pode estar fora do lugar e, por isso, sempre pode se reencontrar. Reencontrando-se no mundo o ser humano procura novos lugares para habitar. Habitando outros lugares o ser humano também se torna uma outra pessoa.

Isso, pois não somos apenas nos lugares, mas também somos os lugares. Nos tornamos quem somos devido aos lugares que habitamos. Se não tivéssemos as experiências que tivemos jamais seríamos o que nos tornamos. Por isso, é fundamental pensar nos nossos lugares, pois pensar nos lugares que vivemos é pensar em quem nos tornamos e em quem podemos nos tornar.

### Anexo III – Texto de Apoio

#### **A vida imita a arte**

Se a vida imita a arte ou a arte imita a vida será sempre um mistério. Por falar neles, há mais mistérios entre o céu e a terra do que os humanos podem entender. Esse é apenas mais um. Na arte pode-se fazer coisas que na vida “real” são inadmissíveis. Diante de uma tremenda dor apenas um grito é possível. Na espera de uma notícia ruim um choro descontrolado é o que pode acalmar os ânimos. Na arte o humano pode voar. Ganha-se um novo nome na arte. Através da arte podemos experimentar qualquer coisa que não somos.

O teatro, por exemplo, é uma forma muito intensa de viver experiências e, portanto, de pensar sobre a vida. A beleza do teatro é a possibilidade de *aprenderfazendo*. Quem dramatiza não imita algo da vida “real”, mas vive a experiência da cena dramatizada. Quando se dramatiza quem vive a cena se projeta nela como se fosse a própria vida. Isso, pois o teatro é a vida mesma.

Pensar com o teatro é pensar com o corpo. Não com o corpo objeto, mas com o corpo sensível que afeta e é afetado pelas experiências de mundo e, assim, se faz o que é. O corpo na cena experimenta o que a situação permite. Desse modo, o corpo sensível aprende enquanto encena, se faz corpo no momento que vive a cena, existe enquanto a cena ainda acontece. Ao final dela, ele se torna outro corpo que experiencia uma outra cena.

Se lugar é experiência de mundo e o teatro permite que vivenciemos experiências a partir das cenas, a dramatização é um modo de experienciar lugares, pois cada cena é um lugar. Se nos tornamos quem somos a partir das nossas experiências de mundo e, portanto, dos nossos lugares e o teatro permite que vivenciemos experiências, podemos dizer que a dramatização é um modo de pensar não só sobre quem somos, mas também sobre como somos ou se podemos ser de outro modo.

Voltando ao mistério, a vida não imita a arte e vice e versa. Ambos proporcionam experiências e, portanto, constituem os seres humanos. A experiência vivida na cena não é menos importante do que a experiência vivida em qualquer outro lugar. O corpo que vivencia a cena aspira por novos lugares. O corpo que encena tem aquela experiência registrada em sua história.

Assim, experienciar a cena é viver o lugar, é escrever no corpo o que acontece naquele lugar. O corpo em cena é o corpo que aprende enquanto faz a cena, pois a cena é o modo como podemos experienciar toda e qualquer situação que não está ao nosso alcance no que se refere à “realidade”. Encenando aprende-se a olhar para o que normalmente não se olha, pois, a bendita “realidade” não corresponde à todas as coisas.

## Anexo IV – Texto de apoio

### **Verbalizar é planejar**

A linguagem é o nosso modo de ser no mundo. Através da linguagem nós damos cor ao mundo, nome as coisas e significamos a nossa vida. Cada nome é uma coisa, cada coisa significa algo para nós. Assim, dar nome as coisas é uma característica única do ser humano. Cada cultura tem sua língua e suas letras. Algumas nem grafia possui. Isso nos mostra que mesmo entre os grupos humanos cada patota usa suas próprias palavras.

Pensar nas palavras é pensar não exatamente no que falamos, mas em como falamos e o porquê de dizermos isso ou aquilo. Parafraseando a célebre frase “toda ação tem uma reação”, podemos dizer que toda ação tem uma palavra. A palavra escondida por trás de toda ação é a palavra verbo: compreender, agir, caminhar, escorrer, atravessar. O verbo é a ação, toda ação tem um sujeito, ou seja, todo verbo tem um alguém por trás dele, por mais que esse alguém esteja oculto no pronunciamento da frase.

Verbalizar já é uma ação, que pressupõe um sujeito: o que verbaliza. Desse modo, quem verbaliza fala o que pretende ser feito, projetar os verbos que pairam sobre a mente é jogar a ação da imaginação para fora do corpo. Ao verbalizar, divide-se com o outro a ação que pretende ser feita, assim, o planejamento torna-se possível. Sem verbos, sujeitos e palavras ninguém planeja mais nada.

O planejamento, é então, toda e qualquer ação de se pensar no como uma ação imaginada pode ser executada. Daí revela-se a necessidade de pensarmos nos verbos, pois planejar já é um verbo em si mesmo. Também é fundamental pensarmos nos sujeitos desse planejamento e nos predicados de toda ação. Na língua portuguesa os elementos das frases são expostos na gramática e, por isso, a escrita é importante para o planejamento. Para que todos os elementos fiquem claros e expostos para os participantes da ação.

Portanto, o primeiro passo para o planejamento é escrever os incômodos com a questão que o planejamento envolve. Os incômodos revelarão os verbos desse planejamento e, por consequência, seus sujeitos e predicados. De verbo em verbo o planejamento se faz planejamento e, assim, a ação pode ser executada com eficácia. Escrevamos! Escrevamos minha gente! Caso contrário, as ideias se tornam qualquer coisa menos planejamento.

## Anexo V – Texto de Apoio

### **A arte abrindo o mundo**

A arte é mesmo bela, em todas as suas formas de expressão. O belo da arte não é necessariamente a beleza formada por um conjunto de critérios. O belo da arte reside na sua maior potencialidade: abrir os significados do mundo. A arte não imita a vida, pelo contrário, ela abre a vida. Na arte os afetos que ignoramos na vida cotidiana podem ser trabalhados, isso devido ao seu caráter de abertura. Enquanto abertura a arte nos envolve em todo o seu processo. Cria veredas em nossa alma para que nos misturemos aos significados velados na obra de arte.

Alguns filmes nos tocam. Poemas nos emocionam. Novelas nos fazem chorar. Por trás deles está a arte, nos afetando enquanto abertura e tocando-nos como nunca fomos tocados antes. Ela é impactante não apenas por nos tocar, esse toque é o sintoma da arte, ou seja, o que está por cima. Mergulhando mais afundo encontramos o real motivo da arte nos tocar assim: o envolvimento.

As obras de arte só nos movem, pois há o envolvimento. O nosso envolvimento com o artista, com a obra ou com aquela expressão artística. Nos envolvendo nós choramos, pensamos, gritamos, dançamos etc. Envolvendo-nos a obra faz com que nos afetemos e, portanto, façamos parte do processo. Aí está o grande segredo desse jogo. É que ele nos torna parte do processo e, assim, nos faz efetivos na criação artística. Isso, pois sem o expectador a obra de arte não seria nada senão qualquer outra coisa que não seja arte.

Entre as formas de arte há uma em específico que nos diz respeito: a arte de ensinar. A arte de ensinar, o ensino da arte ou a arte no ensino. São tantas as formas de falar sobre isso. Aqui falamos da arte de ensinar. O ensino é uma arte pois assim como as obras de arte ele abre os significados do mundo, nos faz perceber coisas que antes não havíamos percebido. O artista dedica-se a obra de arte como o professor se dedica ao ensino, não seria o ensino uma obra de arte? Se não é esperamos que pelo menos aspire ser como a arte.

Desejamos um ensino que envolva assim como a arte envolve todos no processo de instauração da obra de arte. Um ensino que seja potencializador de experiências e permite que os sujeitos desse processo sejam ativos e *aprendamfazendo*. Um ensino que permite o envolvimento de temas contemporâneos com a doçura de poemas bem recitados.

Desejamos um ensino que não seja sobre o mundo, mas para o mundo. O ensino para o mundo é um ensino que nos envolve, nos alerta e atenta para o que acontece no mundo. Lutemos pelo ensino “Obra

de arte”, um modo de ensinar que assim como as obras de arte envolve todos no seu processo de criação e desvelamento do mundo. Um ensino “obra de arte” é o ensino que envolve e, portanto, desenvolve.

O que você achou da 1º atividade?



Ótimo

Bom

Regular

Ruim

O que você achou da 2º atividade?



Ótimo

Bom

Regular

Ruim

O que você achou da 3ª atividade?



Ótimo

Bom

Regular

Ruim

O que você achou do preparo do oficinairo?



( ) Ótimo

( ) Bom

( ) Regular

( ) Ruim

**Como você avalia a atividade criada pelo seu grupo?**



( ) Ótimo

( ) Bom

( ) Regular

( ) Ruim

**Justifique:**

---

---

Dê uma opinião geral sobre a oficina:



Ótimo

Bom

Regular

Ruim

Justifique: \_\_\_\_\_

## Sugestão!

Deixe aqui sua sugestão para melhorias na aplicação dessa oficina



Obrigado!

Sua opinião foi muito importante para nós!

## **APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO**

### **Questionário**

**Idade:** \_\_\_\_\_

**Atuação profissional:**

**Professor I – Magistério ( )**

**Professor I – Pedagogo ( )**

**Professor II – Geografia ( )**

**Professor I – Magistério e Graduando em Geografia ( )**

**Professor I – Pedagogo e Graduando em Geografia ( )**

**Ano de formação, caso já tenha feito Magistério: \_\_\_\_\_**

**Ano de formação, caso já tenha feito Pedagogia: \_\_\_\_\_**

**Ano de formação, caso já tenha feito Geografia: \_\_\_\_\_**

**Ano de formação, caso seja graduando em Geografia: \_\_\_\_\_**

**Durante a sua formação você teve contato com as questões de gênero? Se sim, diga em qual formação e como esse contato se deu: \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

**As questões de gênero acrescentam à formação do professor de Geografia? Justifique:**

\_\_\_\_\_

**Em sua graduação em Geografia as questões de gênero eram trabalhadas em sala de aula? Se sim, como elas foram trabalhadas pelos professores? \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

**Em sua opinião as questões de gênero são uma carência em sua formação profissional? Justifique: \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

**Depois de formado (magistério, pedagogia, geografia) você teve a oportunidade de participar de alguma atividade de formação continuada? Se sim, qual?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_