

Formação de professores e maternidade: uma reflexão sobre ética e estética a partir de uma história de si

Teacher training and motherhood: a reflection on ethics and aesthetics based on a story of oneself

Recebido: 18/09/2024 | **Revisado:** 11/10/2024 | **Aceito:** 22/10/2024 | **Publicado:** 12/12/2024

Maria Carolina Xavier da Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3863-6683>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: caroliinaxavier1@gmail.com

Ilane Ferreira Cavalcante

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1783-9879>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: ilane.cavalcanti@ifrn.edu.br

Como citar: COSTA, M. C. X.; CAVALCANTE, I. F. Formação de professores e maternidade: uma reflexão sobre ética e estética a partir de uma história de si. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 24, p. 1-24. e17729, dez. 2024. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O presente estudo teve como objetivo investigar as articulações entre a dimensão ética e estética na formação de professores e os processos de subjetivação ligados à maternidade a partir do relato de uma egressa da Licenciatura em Informática do IFRN. Para tanto, foi realizado um estudo de caso com uma egressa do referido curso, que engravidou durante a graduação. Como ferramenta para coleta de dados nos utilizamos da entrevista narrativa e, como abordagem analítica, da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2006). Para compreender as dimensões ética e estética da formação e atuação docentes, nos embasamos em Freire (1996), Ghedin (2009) e Kuenzer (2011). Os resultados apontam obstáculos na formação da egressa que podem ser discutidos a partir das dimensões mencionadas, no que diz respeito à temática dos processos de subjetivação ligados à maternidade.

Palavras-chave: Ética; Estética; IFRN; Formação de professores; Maternidade.

Abstract

The aim of this study was to investigate the links between the ethical and aesthetic dimensions of teacher training and the processes of subjectivation linked to motherhood, based on the account of a graduate of the IFRN's Degree in Informatics. To this end, a case study was carried out with a graduate of the course who became pregnant during her undergraduate studies. We used narrative interviews as a data collection tool and Moraes and Galiazzi's (2006) Textual Discourse Analysis (TDA) as an analytical approach. In order to understand the ethical and aesthetic dimensions of teacher training and performance, we drew on Freire (1996) and Ghedin (2009) and Kuenzer (2011). The results point to obstacles in the graduates' training that can be discussed based on the mentioned dimensions, with a regard on the processes of subjectivation linked to motherhood.

Keywords: Ethics; Aesthetics; IFRN; Teacher training; Maternity.

1 A FECUNDAÇÃO: NOTAS INTRODUTÓRIAS SOBRE MATERNIDADE E VIDA ACADÊMICA

Uma gota de leite
me escorre entre os seios.
Uma mancha de sangue
me enfeita entre as pernas.
Meia palavra mordida
me foge da boca.

Vagos desejos insinuam esperanças.
Eu-mulher em rios vermelhos
inauguro a vida.
Em baixa voz
violento os tímpanos do mundo.
Antevejo.
Antecipo.
Antes-vivo

Antes – agora – o que há de vir.
Eu fêmea-matriz.
Eu força-motriz.
Eu-mulher
abrigo da semente
moto-contínuo
do mundo.
(Evaristo, 2017, p. 23)

Antes de iniciar nosso texto, é importante elucidar que utilizaremos as expressões relacionadas ao universo da maternidade como metáfora para estruturar a nossa construção textual. Sendo assim, a escolha da palavra “fecundação” para esta introdução se dá não apenas por conta da temática, que considera as relações entre maternidade e formação docente a partir do relato de uma estudante sobre sua experiência no curso de licenciatura, mas porque a utilização da metáfora da maternidade neste estudo joga mais luz sobre os aspectos que oscilam entre a dimensão ética e a estética na formação e atuação de professores na licenciatura.

Para algumas meninas a idade entre os 10 e os 15 anos é marcada pela menarca, palavra mais formal para denominar a primeira menstruação. Um mundo de novidades é apresentado, elas precisam entender sobre absorventes diários, noturnos, com ou sem abas e remédios para cólicas. Algumas mulheres se privam de usar roupas claras no período da menstruação, pois temem que o absorvente não suporte o fluxo forte. Além disso, precisamos entender nosso corpo, nossos seios aumentam, sentimos dores de cabeça, cólicas, o humor se altera, nossa vida muda, nosso corpo muda. Socialmente somos chamadas de moças, contudo, o mais interessante nesse processo é que nosso corpo passa a poder gestar uma vida, como Conceição Evaristo bem coloca, passamos a ser abrigo da semente. Aos poucos, enquanto transitamos na passagem entre menina-moça-mulher precisamos

internalizar uma enxurrada de palavras como “período fértil”, “gravidez precoce”, “amamentação”, “maternidade” e outras inúmeras expressões.

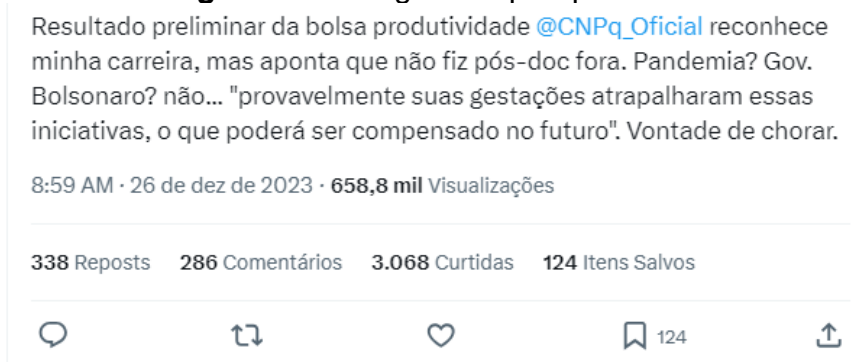
Embora a medicina tenha evoluído e a faixa etária das mulheres e as condições a ela associadas tenham se relativizado com o tempo, ainda somos cobradas a gestar entre os 20 e os 30 anos de idade, pois somos regidas não apenas por um relógio biológico, mas por condicionamentos sociais que tentam ditar como nosso corpo deve funcionar, e quais seriam nossos limites e possibilidades. Para as mulheres que desejam gestar uma vida, o relógio biológico pode ser um inimigo, apesar dos avanços da ciência e das possibilidades modernas de gravidez tardia, posto que isso exige uma situação econômica e social a que nem todas têm acesso. Somos pressionadas por perguntas e histórias: “os 30 anos estão chegando, quando virão os filhos?”, “Já se casou, quando vem os filhos?”, “Cuidado para não engravidar muito velha, eu tenho uma prima que tentou com mais de 35 e perdeu o bebê”. A pressão familiar também é intensa, muitas vezes os pais querem netos para ninar e brincar ou o marido quer filhos para concretizar o sonho de uma família. E nós, mulheres, o que queremos?

No poema *Eu-mulher*, Conceição Evaristo retrata o cenário vivenciado na maternidade. Cenário formado por detalhes como a gota de leite que escorre dos seios maternos e alimenta a fome de uma vida, ou a mancha de sangue que enfeita as pernas e é símbolo de fertilidade e nascimento, pelo qual o Eu-mulher inaugura a vida em rios vermelhos. Mais do que isso, a vida da mulher-mãe ou da mulher que almeja a maternidade é permeada por desejos e esperanças, palavras também identificadas no poema. No entanto, a maternidade associada ao trabalho, ao cuidado, ao estudo tem sido um desafio muito grande para as mulheres na sociedade capitalista e patriarcal em que vivemos.

Muitas mulheres não querem viver a maternidade, outras querem, mas também querem viver a formação de mestrado ou doutorado, ser concursada, ser professora, estudar, viver suas sexualidades, viajar, amar, beber, construir um relacionamento pautado no amor, respeito e compreensão. Nosso corpo tem desejos e carrega sonhos e esperanças. É, portanto, um constante desafio ser mulher numa sociedade que estabelece parâmetros e elabora cobranças sobre comportamento nas diversas dimensões que cada uma vive, sem mencionar as violências a que somos sujeitas diariamente. Sobre essa questão, e sob a perspectiva de uma mulher que vive o ambiente acadêmico, há muito o que refletir e pesquisar no sentido de dar a ver essas violências e essas exigências e cobranças que atravessam (muitas vezes de forma contraditória) os corpos femininos.

Para demonstrar essas questões podemos citar um exemplo ocorrido no dia 26 de dezembro de 2023. Na data em questão a postagem de uma docente de universidade pública federal, em sua conta pessoal do X (antigo *Twitter*), viralizou. A pesquisadora demonstrava sua indignação e tristeza após receber um parecer do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) relativo ao resultado de bolsa de produtividade. Em tom misógino, a justificativa utilizada para a negação da bolsa de pesquisa seria por conta de sua gestação. No final da postagem, a professora ressalta que teve vontade de chorar. Na figura 1 podemos ver a postagem da pesquisadora na íntegra:

Figura 1: Postagem da pesquisadora.



Fonte: Conta Pessoal da pesquisadora (2023).

No dia 06 de janeiro de 2024 o CNPq emitiu uma nota informativa¹ alterando as regras para as avaliações dos projetos que são submetidos aos editais de bolsa de pesquisa. Na nota as mães pesquisadoras ganhariam dois anos dentro do prazo de avaliação de sua produtividade para cada parto ou adoção. Na mesma nota também é determinada a abertura de procedimento investigativo para analisar os pareceres preconceituosos da Chamada CNPq nº 09/2023. Ainda no final são ressaltados os compromissos com a ciência diversa e inclusiva que não tolera preconceitos de qualquer natureza.

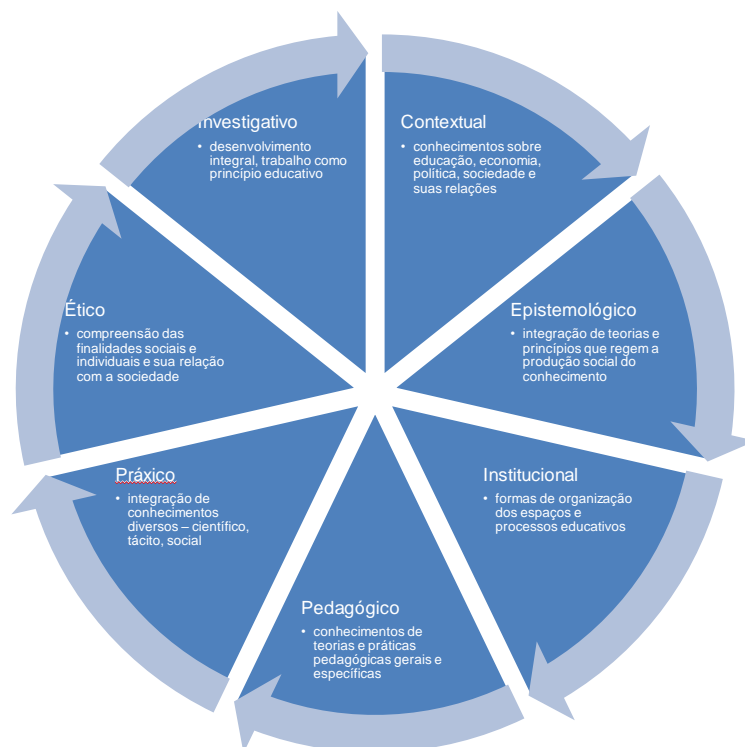
Diante da situação misógina sofrida pela pesquisadora nos indagamos: estudantes de Institutos Federais vivenciam experiências de preconceito de gênero e misoginia dentro do ambiente acadêmico? Essa falta de acolhimento no período gestacional e pós-gestacional de estudantes pode retratar uma ausência das dimensões ética e estética da docência nos ambientes educacionais? Com o presente artigo, buscamos investigar as articulações entre a dimensão ética e a estética na formação de professores e compreender os processos de subjetivação ligados à maternidade a partir do relato de uma egressa da graduação em Informática. O relato é palco para o levantamento de reflexões sobre os desafios enfrentados por uma mulher em gestação durante sua formação para a docência. Para concretizar tal objetivo, recorreremos ao estudo de caso realizando uma entrevista narrativa com uma egressa do curso de Licenciatura em Informática do IFRN. A estudante engravidou durante a realização do curso e se deparou com vários desafios que atravessaram os seus papéis sociais como estudante, pesquisadora, esposa e futura mãe. Nos próximos tópicos elucidaremos o caminho metodológico, os resultados da pesquisa e a conclusão do artigo.

2 O EMBRIÃO: A ÉTICA E A ESTÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ao discutir a formação de professores, precisamos lembrar que ela se desenvolve em múltiplas direções. Para Kuenzer (2011), essa formação engloba os eixos investigativo, contextual, epistemológico, institucional, pedagógico, prático e ético, como os apresentados na Figura 2.

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/nota-informativa>. Acesso em: 19 jan. 2024.

Figura 2: Eixos de formação de professores para Kuenzer (2011).



Fonte: Elaboração própria a partir de Kuenzer (2011).

Os eixos apontados por Kuenzer (2011) configuram um processo de formação que leve em consideração os múltiplos aspectos da docência em sua relação com os saberes específicos da área de formação, os saberes didático-pedagógicos, os saberes que permitem relacionar o conhecimento ao mundo e ao contexto em que se vive, os saberes que consideram a função social da instituição em que se atua, os saberes que permitem a pesquisa e a construção do conhecimento e, não menos importante, os saberes que permitem a relação respeitosa e humanizada com o outro, que se concentra na perspectiva ética da formação e que se deve estender à atuação no mundo do trabalho, ou seja, nas diferentes experiências profissionais dos docentes.

Freire (1996) define a ética como um dos princípios fundadores da docência, preconizando o respeito à autonomia dos educandos e o respeito à diversidade. Para o autor, a ética deve estar presente no processo de formação dos professores implicado no respeito ao outro, na coerência, na capacidade de aprender com o outro. Entre os princípios da formação de professores o autor ainda associa a ética à estética nesse processo, porque ele defende a ideia de que no respeito fundamentado pela ética reside também a beleza do processo formativo e da prática do professor. É preciso deixar evidente que a “estética” aqui mencionada diz respeito não necessariamente à beleza definida pelos padrões sociais, mas à sua fundamentação filosófica como a possibilidade de perceber a beleza nas produções e nas relações

humanas, ela incide sobre os sentimentos vivenciados a partir das práticas, no caso, educativas.

Ghedin (2009, p. 25) também aponta a questão estética ao afirmar:

O circuito se completa com a dimensão estética. A sociedade tem e propaga determinados valores estéticos, que devem ser compreendidos, para que possam ser analisados e também questionados. Além disso, há uma beleza envolvida na prática pedagógica. O espaço da sala de aula não pode ser exclusivamente reservado para as questões conceituais e teóricas. O ser humano é carregado de emoções. E o processo de formação deve garantir uma atenção especial para a manifestação do caráter de emoção e afetividade da educação. Não somos feitos apenas por racionalidade, mas também por sonhos, carinhos, afetividades e emoções.

O autor, sem mencionar explicitamente a ética como elemento da formação e da atuação docentes, deixa implícito, no entanto, que ambas, ética e estética compreendem os aspectos humanizadores da profissão, enfatizando a beleza, a afetividade e a emoção como elementos fundamentadores do trabalho do professor, sendo, portanto, imprescindíveis em sua formação.

Dessa forma, o que pretendemos é reforçar que esses elementos tão imprescindíveis à formação de professores devem permear também as suas práticas e, no que tange às vulnerabilidades dos sujeitos, essas práticas precisam ser guiadas por um olhar ético e estético, o que nem sempre acontece e acaba por marcar de forma indelével a vida dos sujeitos e/ou propagar posturas que desconsideram as diversidades.

No que tange à experiência de mulheres em processos de formação devemos lembrar que, historicamente, elas chegaram à docência no trato com a educação infantil e básica, e que ainda hoje não chegaram à paridade com os homens na educação superior (INEP, 2020). Embora sejam maioria na longevidade da formação (com pós-graduação *stricto sensu*), essa formação é permeada por muitos fatores inibidores de sua ascensão profissional. As mulheres são maioria acachapante nos cursos de licenciatura (72,2%), no entanto, nos demais cursos (bacharelados, engenharias, tecnologias) há uma flutuação que permite identificar disparidades entre cursos tidos como predominantemente masculinos e cursos predominantemente femininos. Conforme o mesmo censo, ao apresentar o total de egressos de ensino superior, percebemos essa diferença entre egressos de cursos de Educação, formado por 76,6% de mulheres e cursos da área de Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação, por exemplo, cujo perfil é prioritariamente masculino (86,4%) (INEP, 2020).

Vivemos em uma sociedade patriarcal e, evidentemente, a arquitetura da educação mimetiza essa sociedade, sendo, portanto, androcêntrica e espelhando a presença prioritária masculina ao longo de vários séculos de história. Hoje, mesmo com a maior presença feminina na educação superior, ela ainda se segmenta por áreas e as estruturas das instituições de educação ainda não apresentam espaços de

acolhimento para as docentes que lá atuam, nem mesmo para acolher as estudantes mães que estudam e trabalham, seja na graduação ou na pós-graduação. Se pensarmos apenas na estrutura física, por exemplo, não há espaços para amamentação, extração de leite, troca de fraldas, entre outros.

Cabe às estudantes que amamentam ou que cuidam (muitas vezes sozinhas) de seus filhos se organizar para conciliar maternidade e sala de aula, assim como esperar que possam ser acolhidas por seus professores nesse processo de cuidar. Não basta apenas a configuração de espaços físicos para o acolhimento dessas mães e crianças, é preciso que os espaços educacionais e seus agentes estejam aptos e conscientes desses direitos para que, ética e esteticamente, compreendam suas funções sociais e desenvolvam suas atividades respeitando os direitos dessas mulheres. Ao pensar a estrutura sob a perspectiva do masculino patriarcal, as instituições não percebem o lugar das mulheres em seus espaços, atendendo a suas necessidades práticas e cotidianas. Isso se dá em todas as instâncias, inclusive nos cursos e áreas tidos como prioritariamente femininos.

A gravidez e a maternidade são fenômenos não apenas biológicos, que determinam mudanças físicas nas mulheres, são também fenômenos culturais e sociais. Precisamos lembrar que o ideal de amor materno, que exalta o cuidado das mães com os filhos, é algo que passa a ser valorizado historicamente em um período muito recente, a partir do século XVIII (Badinter, 1985). Antes, a visão de infância e de maternidade não necessariamente exigia das mães o cuidado efetivo (a amamentação, por exemplo) com as crianças. A publicação do *Emílio*, de Rousseau, data de 1762 e é um marco nessa perspectiva de formação familiar burguesa, determinando a imagem de uma mãe implicada nas perspectivas que conhecemos socialmente hoje. Se isso, de certa forma, justifica uma ainda precária relevância dada pela sociedade aos espaços para a maternidade, por outro lado, a cobrança às mulheres quanto à sua postura social ao assumir ou a negar a maternidade é imensa.

O século XX trouxe consigo a maior presença das mulheres no mundo do trabalho, inclusive predominando na docência sob a perspectiva da sua “tendência natural ao cuidado”. Por sua vez, os movimentos feministas, que começaram a exigir condições de cidadania para as mulheres, repercutiram também no seu acesso à educação e ao emprego. No entanto, isso não significou, ao longo do tempo, um equilíbrio nas relações entre os gêneros. O cuidado com os filhos, que sempre deveria ter sido compreendido como responsabilidade mútua dos pais (pai e mãe) e da família (pais dos pais, por exemplo), determinando a formação de uma rede de apoio, não se concretiza na realidade desigual do sistema patriarcal. Essa rede muitas vezes inexistente, assim como também inexistente a figura do pai cuidador, restando à mulher e mãe a responsabilidade pelos filhos, seja ela uma profissional de fora do lar ou uma estudante em formação. Isso evidentemente interfere nas carreiras profissionais de mulheres, assim como precariza a sua formação. O documento Panorama Social da América Latina, da Organização das Nações Unidas, informa que

Os mercados de trabalho apresentam uma acentuada segmentação horizontal que delimita a participação das mulheres e as concentra em alguns setores da economia, como o do cuidado (ensino, saúde, assistência social e emprego doméstico), que constitui sua maior fonte

de emprego (27,7%). Isto é explicado como uma extensão ao mercado de trabalho do papel atribuído às mulheres como cuidadoras. Também há uma importante segregação ocupacional que se expressa numa alta concentração de mulheres em ocupações menos qualificadas. (ONU, 2018, p. 25).

A desigualdade de gênero transcende, portanto, as fronteiras entre os países, mantendo evidentes descompassos e opressões sobre os corpos femininos. No Brasil, segundo a Portaria 604, de 10 de maio de 2017, todas as mães lactantes têm o direito à amamentação assegurado em todas as instituições do sistema federal de ensino, independente das leis locais. Uma portaria não garante, no entanto, a realidade da prática. É necessário que as instituições estabeleçam locais específicos para essas situações, mas isso não ocorre cotidianamente. Assim como não existem estruturas sociais que permitam às mães estudarem e, ao mesmo tempo, manterem os laços efetivos e necessários com seus filhos nos primeiros meses de vida. Daí a relevância de refletirmos sobre os processos de acolhimento de estudantes mulheres na educação superior em seu processo formativo e refletirmos, a partir de seu relato, sobre o papel dos agentes educacionais e as dimensões ética e estética no âmbito da formação superior.

3 GESTAÇÃO: PERCURSO METODOLÓGICO

Para responder ao problema de pesquisa e alcançar o objetivo geral do presente artigo recorreremos à técnica da entrevista narrativa, que, segundo Jovchelovith e Bauer (2008), é uma metodologia de coleta de dados que visa em seu processo encorajar e estimular o informante (entrevistado) a contar sobre sua história e experiências. Para a execução da entrevista nos embasamos em um roteiro que poderá ser visualizado no quadro 1:

Quadro 1: Fases da Entrevista Narrativa.

Fases da execução da técnica	Descrição
Preparação	Marcação de data e horário da entrevista, revisão dos materiais sobre entrevista narrativa e organização do roteiro.
Iniciação	Apresentação formal para a entrevistada: no momento explicamos sobre a entrevista e realizamos a abertura para o seguimento das próximas fases.
Narração central	Nessa fase deixamos a informante falar livremente sobre si, sem a interromper, e quando percebemos os sinais de finalização da fala entramos em cena.

	Trabalhamos as perguntas <i>exmanentes</i> que se concentraram nos seguintes tópicos: <ul style="list-style-type: none">- Falar sobre a formação inicial e continuada;- Experiências significativas de formação;- Entrada na docência – atuação na educação profissional;- Obstáculos e ausências na formação e na prática;- Aspectos da relação teoria e prática na formação e na atuação.
Fase de perguntas	Nessa fase foram trabalhadas as perguntas <i>imanentes</i> , na qual pedimos para a informante falar sobre o entrelace entre a sua formação, a trajetória profissional e a maternidade, tendo em vista que ao longo da entrevista esse assunto nos pareceu muito forte e sua fala causou emoção.
Fala conclusiva	Finalizamos a gravação, mas continuamos conversando, enquanto escutávamos o relato não gravado, anotávamos algumas de suas falas.

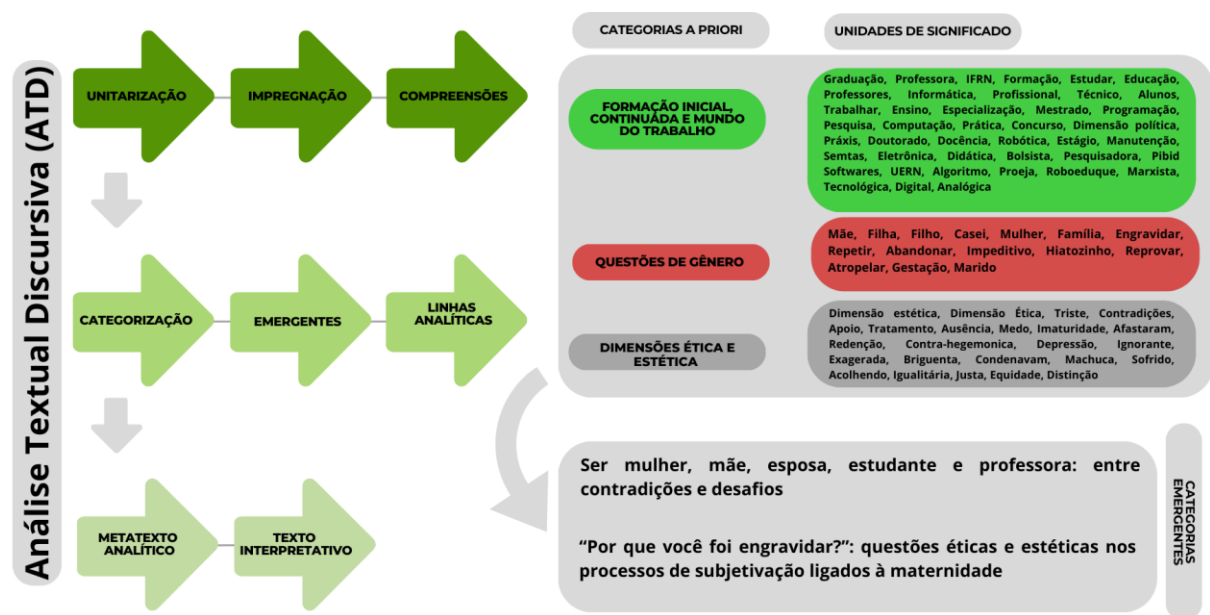
Fonte: Elaboração das autoras com base na tabela de Jovchelovith e Bauer (2008).

Como pode ser observado no quadro 1 seguimos as fases definidas por Jovchelovith e Bauer (2008), realizamos um momento de preparação com a informante, fizemos a iniciação com a nossa apresentação pessoal, explicamos sobre a entrevista narrativa e seguimos para as próximas fases. Ao longo da narração central utilizamos um roteiro com perguntas *exmanentes* que haviam sido definidas em sala de aula. Vale ressaltar que em todas as fases estávamos preocupadas em não sermos invasivas, não darmos opiniões, não fazermos perguntas sobre atitudes, não discutirmos, não utilizarmos “Por quê?” e sempre respeitarmos a informante, deixando-a livre para falar o que desejasse. Ao longo da aplicação das perguntas *exmanentes* pudemos perceber que a temática sobre o entrelace da formação inicial, trajetória profissional e maternidade era algo forte, significativa e emocionante para a informante, o que nos motivou a utilizar esses eixos nas perguntas *imanentes*. Por fim, após terminar a gravação, continuamos conversando e a informante relatou falas interessantes sobre ser mulher, escolha da docência, ser mãe, professora e esposa, conseguimos anotar algumas falas e tal momento se mostrou tão importante quanto os anteriores.

A abordagem analítica dos dados escolhida para a pesquisa foi a ATD (Moraes e Galiuzzi, 2006), que se baseia nos processos de unitarização (fase 1), categorização (fase 2) e construção do metatexto (fase 3). Na primeira fase há o desmonte do texto, representando a análise da entrevista, que fragmentamos e dividimos em unidades constituintes que estavam relacionadas ao nosso problema de pesquisa. Ao passar por esse momento, seguimos para a segunda fase, nela estabelecemos as relações entre as unidades de base para assim combiná-las, classificá-las e reunir todos os elementos unitários em suas categorias. A última fase é marcada pela construção do metatexto, ou seja, do texto que é fruto de todo esse processo de desmontagem e montagem do texto e sua interpretação à luz do que foi compreendido pelo pesquisador nessa tarefa de análise. Na figura 3 resumimos o

processo e detalhamos nossas categorias *a priori*, emergentes e unidades de significado:

Figura 3: Processo de construção da ATD da Entrevista Narrativa.



Fonte: Elaboração das autoras em 2024.

No tópico a seguir trabalhamos as categorias emergentes e construímos o metatexto proveniente da ATD.

4 A GRÁVIDA: A DIMENSÃO ÉTICA E ESTÉTICA NO ACOLHIMENTO FACE AO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DE ADA

O processo da gravidez é o resultado da fecundação de um espermatozoide com o óvulo que em sua forma natural ocorre dentro do útero de uma mulher. Ao longo desse processo muitas mudanças ocorrem no corpo da gestante, seus seios aumentam e passam a gerar leite, além disso, enjoos, vômitos, falta de sono, aumento da fome, inchaço nos membros inferiores e aumento de peso são sinais e sintomas recorrentes nesse corpo que está em constantes mudanças. Evidentemente, esses fatores biológicos modificam não apenas o corpo, mas seus movimentos, sua disposição e suas atividades e ainda são permeados pelas cobranças sociais que, em geral, recomendam o que a grávida pode ou não pode fazer, comer, beber, entre outros aspectos.

Antes de passarmos à análise da entrevista, é relevante informarmos que, para mantermos o sigilo da pesquisa, o codinome dado à nossa entrevistada é Ada,

escolhido por ela, posto que representa uma mulher importante na área de sua formação inicial, conforme explicamos mais adiante.

Durante a gravidez do presente artigo nos utilizamos do processo de ATD para analisar os dados da entrevista. Da análise construímos uma nuvem de palavras composta pelas unidades de significado. Separamos as palavras segundo as cores da figura 3, dessa forma, as palavras ligadas à categoria “Formação inicial, continuada e mundo do trabalho” estão em verde, sobre as “questões de gênero” em vermelho e a “dimensão ética/estética” ficaram em cinza. Usamos a ferramenta *online WordArt* para a construção, pois o site contabiliza a quantidade de palavras e é possível excluir aquelas que não estão inseridas no processo da análise. Também ressaltamos que o tamanho das letras corresponde à quantidade de vezes em que ela foi citada na entrevista. A figura 4 retrata a nuvem de palavras construída com base na entrevista narrativa:

Figura 4: Nuvem de palavras da entrevista narrativa.



Fonte: Elaboração das autoras em 2024.

Ao analisar a nuvem percebemos que as palavras ligadas à categoria “Formação inicial, continuada e mundo do trabalho” são mais recorrentes. Em tamanho maior é possível identificar “Graduação”, “IFRN”, “Professora”, “Estudar” e “Formação”, essas foram as palavras citadas com maior frequência ao longo da entrevista segundo o *WordArt*, além disso, todas se inserem e estão justificadas na categoria que sinalizamos anteriormente.

Em vermelho estão sinalizadas as palavras da categoria “Questões de gênero”, como pode ser notado. Identificamos que “Mãe”, “Filha”, “Filho”, “Casei”,

“Mulher”, estão relacionadas ao universo dos debates sobre gênero, principalmente sobre o tema da maternidade, que se entrelaça com o objeto do artigo. Gostaríamos de destacar que muitas vezes quando a entrevistada cita a palavra “Filho” ela se refere à sua filha, mas para ser fiel ao texto da entrevista reproduzimos a palavra exata retratada no processo de coleta de dados.

As palavras em cinza correspondem à construção da “dimensão ética/estética”, expressões como “triste”, “medo”, “ausência”, “apoio”, “sofrido”, retratam o estudo sobre essa categoria. Ao olhar para as palavras é possível perceber que elas traduzem significados negativos como caso dos sentimentos de tristeza, medo e de sofrer. Ligados às dimensões ética e estética também estão “ausência” e “apoio”.

Nos próximos subtópicos apresentamos o metatexto produzido com base no processo de ATD.

4.1 SER MULHER, MÃE, ESPOSA, ESTUDANTE E PROFESSORA: ENTRE CONTRADIÇÕES E DESAFIOS

Conforme indicamos anteriormente, como forma de proteger o anonimato da nossa entrevistada, no presente artigo a chamamos de Ada, em homenagem a Augusta Ada Byron, historicamente conhecida como matemática e a primeira programadora. A cientista nasceu em 10 de dezembro de 1815, em Londres, na Inglaterra. Anos depois, quando se casou, passou a ser conhecida como Ada Lovelace ou a Condessa de Lovelace. Conviveu com os conflitos familiares dos pais que se separaram um ano após o casamento, por esse motivo ela não teve contato com o pai, o poeta George Gordon Byron, sendo educada pela mãe, a matemática Ann Isabella Milbanke. Sua mãe focou em uma educação voltada para a matemática, com a esperança de que a filha não embarcasse na “loucura” poética herdada do pai (Ibaldo; Schwantes, 2017), mesmo assim, segundo Neumann (2023), ela carregava suas próprias peculiaridades, tendo destaque por sua inteligência e pela combinação poética e científica em seus trabalhos.

Neumann (2023) destaca a divisão de gênero vivenciada no período histórico em que Ada Lovelace viveu e define essa divisão como nítida e inquestionável, com fortes diferenças de classe social, além de ressaltar que o trabalho científico era realizado por homens de famílias ricas, já para as mulheres, as condições de cientistas eram mais restritas, configurando-se um escândalo quando elas assumiam uma posição pública qualquer como ser matemáticas ou demonstrar alguma habilidade com a ciência. Mesmo Ada Lovelace tendo feito grandes contribuições para a história da Computação, nota-se um apagamento de sua história, como exemplo disso temos a máquina analítica, na qual o trabalho para seu desenvolvimento foi em grande medida feito em conjunto por Ada e Charles Babbage, contudo apenas o cientista ganhou destaque como inventor.

Ada Lovelace e a nossa Ada têm algo em comum, ambas construíram sua história em torno da ciência, principalmente daquela ligada à computação e sofreram com as questões de gênero em seu período histórico, mesmo com a separação de

séculos entre ambas. Nossa Ada é uma mulher cisgênero de 34 anos, casada aos 18 anos e mãe de uma menina aos 25 anos. Fez curso técnico no IFRN e posteriormente se graduou na Licenciatura em Informática pela mesma Instituição. Tem especialização em Tecnologias Aplicadas à Educação (IFRN/Campus Ceará-Mirim), mestrado na área de Inovação em Tecnologias Educacionais no Instituto Metrópole Digital (IMD/UFRN) e atualmente cursa doutorado em Educação Profissional no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PGEP/IFRN).

Ada conta que sua família é de origem humilde, pois seus pais não fizeram os anos finais do ensino fundamental, tendo no máximo a quarta série. O contraste do cenário educacional vivido por seus pais e da construção da vida formativa de Ada é algo forte no seu discurso, pois a entrevistada alcançou a pós-graduação e com isso ela pontua que foi formada “pela totalidade das contradições” (Ada, 2023), o que estaria impregnado no seu próprio ser. A sua formação é um motivo de orgulho e ela se enxerga como uma exceção ao pensar no avanço educacional em relação à família e diz:

[...] eu sou uma contradição do próprio sistema, porque tecnicamente eu não deveria nem ter alcançado a pós-graduação, nem sequer a graduação, porque se a pessoa fosse analisar, meu pai e minha mãe nem ensino médio tem. Então, eu sou uma pessoa, acho, marcada por essas contradições (Ada, 2023).

Ada conta que seus pais priorizaram muita a educação da filha. Ela narra que sua mãe incentivou os estudos, mesmo nos dias de chuva sua mãe deixava a filha na escola e a revestia com sacola de mercado como capa de chuva, pois tinha um nível de comprometimento muito grande pela educação. Então, desde cedo Ada internalizou a vontade de estudar espelhada no incentivo da mãe, acreditando que alcançar o sucesso pelos estudos seria seu dever, visto que sua mãe não teve condições de estudar. Além disso, Ada acredita que isso trazia felicidade e orgulho para seus pais.

A entrevistada conta que fez o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no IFRN, além de ter sido bolsista de iniciação à pesquisa, o que a fez atrelar o universo da pesquisa, do desenvolvimento acadêmico e da experiência profissional, ou seja, ela aprendeu a pesquisar desde cedo no curso técnico, nesse período começou a atuar como professora estagiária de informática na Fundação Fé e Alegria. Direcionou seu estágio aos *softwares* educacionais e demonstra que esse momento foi peça chave, pois fez com que nascesse um desejo pela docência. Após o estágio Ada fez vestibular para Ciência da Computação pela UERN, mas no mesmo período o IFRN abriu a licenciatura em Informática, o que a fez usar sua nota do Enem para ingressar no curso.

Quando entrou na graduação se tornou bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Além disso, quando estava no final da graduação ela estagiou na Secretaria de Finanças do Estado, com o objetivo de exercitar a parte técnica do seu curso. Ada também ingressou na maior escola de programação robótica do estado, a RoboEduc, sendo a primeira da sua turma a entrar

na área de robótica educacional e passou seis meses na escola. No ano de 2019 ela entrou em uma empresa de tecnologia educacional, cuja sede é em São Paulo, e concomitantemente fez a especialização no IFRN, onde conta que aprendeu bastante sobre pesquisa e formação docente. Posteriormente fez o mestrado e trabalhou como gestora de projetos educacionais em outra empresa. Só então, começou o doutorado e passou em concurso para atuar como docente de educação básica pública numa cidade da região metropolitana de Natal/RN.

Além de ser professora, pesquisadora e estudante, Ada também viveu o seu papel de mãe e esposa. A entrevistada conta que ao casar sentiu a pressão social por ser muito nova, tendo em vista que as pessoas achavam que ela estava grávida, no entanto, com o passar do tempo, logo perceberam que o seu casamento não foi realizado por conta de uma gravidez, mas pela construção natural da união entre duas pessoas que se amavam. Com o passar dos anos vieram também as cobranças sociais sobre a gravidez com perguntas recorrentes como: “quando é que você vai ter filhos? (Ada, 2023).

Ada ressalta que seu casamento não foi um “impeditivo para estudar”, tendo em vista que a educação sempre foi foco na sua vida. Essa afirmativa, por si só, já demarca a questão da opressão feminina, posto que há, ainda hoje, mulheres que são, a partir do casamento, impedidas de seguir em uma formação ou no trabalho. Essa é uma realidade que, provavelmente, ela já havia presenciado antes na vida de outras mulheres. Ela narra que não desejava ter filhos antes de finalizar a graduação e sinaliza a causa disso no seguinte trecho: “[...] porque eu entendia que se eu tivesse filho ia ficar mais difícil, porque todo mundo sabe, e todo mundo dizia que quando você tem filho deixa de estudar” (Ada, 2023). O medo de deixar de estudar por conta dos filhos é algo recorrente no discurso de Ada, mas ao mesmo tempo em que identificamos a carga do medo, também percebemos uma resistência contra esse sentimento: “Então eu já comecei a descartar esse tipo de pensamento associado ao fato de que eu era mulher, mãe e não podia estudar” (Ada, 2023). Ada construiu formas de resistência em seu relacionamento e fez um combinado com o marido: “O meu marido entendeu desde cedo que eu ia estudar. Embora ele não concordasse muito com isso, ele entendia que eu queria e foi um combinado que nós fizemos. Independentemente de ter filho ou não, eu ia estudar” (Ada, 2023).

Sendo assim, percebemos que a gravidez demonstrava ser um desafio na vida de Ada, principalmente quando relacionada aos padrões do grupo social em que ela se inseria. Seu discurso deixa evidente que o casamento poderia impedi-la de realizar alguns sonhos; que para evitar isso era necessário combinar com o marido; que ele não concordava muito que ela estudasse, mas acedeu à pressão feita por ela por meio de “combinados”. Para além dessas questões familiares, ainda há a questão institucional, ou seja, os processos educacionais vivenciados por ela. O medo de parar de estudar foi algo presente em seu discurso e a auto responsabilização pelos desafios e problemas que ocorreram no processo de gravidez também foi algo que identificamos. É possível perceber isso no seguinte trecho:

Talvez naquela época até eu também, sabe, eu achasse assim, não.
O problema é meu mesmo. Eu que inventei de engravidar, eu que vou

ter que segurar a peteca, entendeu? Então, assim, eu acho que de todas as formas, assim, a gente é estigmatizada, a gente é... E tem um aspecto também nosso interno de lidar com isso, porque minha filha sofreu também junto comigo, né? Porque ela sentia a minha ausência, ela sentia que a mãe dela estava dividida, né? Por quê? Para tentar superar as determinações dessa sociedade louca, né? Capitalista, preconceituosa, desigual, injusta. Então, assim, eu fui dando saltos dentro da minha própria história de vida para poder avançar e não parar de estudar. Eu acho que é isso (Ada, 2023).

Quando ela utiliza as expressões “O problema é meu mesmo. Eu que inventei de engravidar, eu que vou ter que segurar a peteca” demonstra o peso do desafio da gravidez em meio aos processos de subjetivação de sua vida. Posteriormente Ada diz “a gente é estigmatizada”, o que traz toda uma carga social nessa palavra sobre o ser mulher e mãe. Após essa expressão ela relata sobre o desafio interno vivido entre ela e a filha, sobre o sofrimento de sua filha pela ausência da mãe que estava dividida entre estudar e viver a maternidade. Esses movimentos realizados por Ada, esses desafios superados foram feitos por um motivo que ela deixa claro e utiliza as seguintes expressões “Por quê? Para tentar superar as determinações dessa sociedade louca, né? Capitalista, preconceituosa, desigual, injusta.” Ou seja, apesar de nem sempre ter consciência da opressão sofrida enquanto mulher, Ada estava consciente de que seu objetivo sair do círculo que a prendia na falta de oportunidades determinada pela sociedade para a sua classe.

O sofrimento da filha pela dupla e tripla jornada da mãe tinha um motivo, a superação das “determinações dessa sociedade”, do capitalismo que tem se aproveitado do trabalho reprodutivo, que tem explorado as mulheres e as subalternizado. Essa mesma sociedade, que como Ada cita, é “preconceituosa, desigual, injusta”. A história de vida de Ada se assemelha a de muitas mulheres que precisam lidar com medo e pressão da sociedade capitalista que culpabiliza e responsabiliza a gestação de mulheres pesquisadoras (como a citada no início deste artigo) por suas lacunas de publicação.

Esse debate sobre capitalismo nos faz lembrar de uma pintura da artista visual Thais Basílio (2022) chamada *Colo*. Na figura 5 é possível analisar o quadro. Suas laterais são formadas pela presença da cor cinza, na parte superior percebemos a imagem de nuvens, algumas muito brancas, outras marcadas pela coloração cinza, o que nos recorda um dia chuvoso, ou o céu de um centro urbano marcado pela poluição. No centro, ainda em segundo plano, existe uma espécie de porta de cor terracota. Em destaque, no centro do quadro, identificamos a parte mais importante, uma mulher negra segurando seu bebê no colo. Os dois braços da mãe se encontram entrelaçados, demonstrando carinho, amor e afeto, contudo, o que mais nos chama atenção não é o cuidado dessa mãe, mas o modo como seu rosto e o da criança são retratados, no lugar de enxergar olhos, nariz, boca, cabelos e sobrancelhas nos deparamos com engrenagens.

Figura 5: Colo.



Fonte: Basilio (2022).

A obra de Thais Basílio (2022) é uma crítica à sociedade capitalista e remete à sobrecarga da dupla e tripla jornada vivenciada pela mulher, além de direcionar o debate à automatização da maternidade a que elas são submetidas e à reificação dos seres humanos, tidos pelo capital como engrenagens do processo de manutenção do poder. A artista nos leva a refletir como as engrenagens do capital são sustentadas pelas mulheres e seus filhos. O capital tem ludibriado as mulheres com a ideia de que são supermulheres, guerreiras, heroínas, capazes de dar conta de tudo. Elas precisam ser excelentes no trabalho, no casamento e principalmente na maternidade. O corpo feminino passa a ser programado para realizar determinadas funções que muitas vezes são feitas no automático, sem que haja reflexão sobre elas o que torna esse corpo uma mãe-máquina, mulher-máquina, professora-máquina, esposa-máquina, pesquisadora-máquina. E, com isso, as mulheres se enchem de doenças, mudanças corporais, tristezas, o tempo passa e elas não vivem para si, mas para o capital.

Ricardo Antunes (2022) debate como o capitalismo tem acentuado sua tendência destrutiva e faz desaparecer os traços de humanidade no mundo atual. Em uma perspectiva direcionada ao gênero, Silvia Federici (2021) evidencia como o capitalismo tem explorado as mulheres e como o machismo tem se tornado um elemento estruturante para o desenvolvimento desse sistema. Além disso, ela destaca que o trabalho doméstico e a família também se tornaram pilares da produção capitalista. Ao longo da história as mulheres foram direcionadas ao ambiente da casa e ao trabalho reprodutivo. A autora mostra que elas passaram a servir como mão de obra assalariada e isso não está somente no fato da realização de trabalhos como os de limpar a casa, mas de servir em termos emocionais, sexuais e físicos, preparando essa mão de obra para ter condições de realizar seu trabalho e conquistar o salário. Somado a isso, são elas que cuidam das crianças, as futuras mãos de obra. As mulheres estão presentes desde cedo na vida das crianças, no nascimento, nos anos escolares e elas precisam estar prontas para garantir que essas crianças atuem como o capitalismo quer, sendo assim, “por trás de cada fábrica, cada escola, cada escritório

ou mina existe o trabalho oculto de milhões de mulheres, que consomem sua vida reproduzindo a vida de quem atua nessas fábricas, escolas, escritórios e minas” (Federici, 2021, p. 29). Mesmo as mulheres com emprego assalariado não estão livres da exploração, muitas são dupla ou triplamente exploradas, pois quando chegam em casa precisam lidar com o trabalho reprodutivo, com o trabalho doméstico e se tornam engrenagens do capital.

Ada e tantas outras mulheres passam por isso constantemente. Seus corpos podem gestar e cuidar de crianças que serão engrenagens do capital e ser engrenagem do capital é algo assustador, porque seus corpos não são peças, nem máquina, ou objetos sem vida e manipuláveis. Assim como Ada Lovelace, apesar da atual presença das Inteligências Artificiais (IA) acreditamos que máquinas não tem mente, então elas não pensam (Neumann, 2023), mas as mulheres não apenas pensam, elas desejam e Ada precisou impor sua vontade, negociar seu desejo, resistir aos medos para poder realizar-se de forma completa como mulher e cidadã, mas o percurso não foi fácil, nem mesmo naquilo que era sua maior esperança: a formação superior.

4.2 “POR QUE VOCÊ FOI ENGRAVIDAR?”: QUESTÕES ÉTICAS E ESTÉTICAS NOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO LIGADOS À MATERNIDADE

A graduação de Ada foi marcada pela violência (muitas vezes, de gênero), destacamos que ela não utiliza esse conceito, mas como pesquisadoras de gênero enxergamos as violências vivenciadas por Ada ao longo de seu processo formativo. E em conformidade com o que reflete Nogueira, Cavalcanti e Cavalcante (2021) acreditamos na importância de estar em alerta para os episódios de violência que podem ser vivenciados dentro das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, tendo em vista que isto pode causar sofrimento e adoecimento em nossas estudantes. Uma das primeiras violências relatadas esteve ligada aos tratamentos diferenciados na graduação, quando uma professora tinha posturas diferentes entre ela e outras alunas, chamando uma aluna para pesquisar, apoiando a estudante, levando-a para realizar atividades extraclasse, sem convidar as demais, caso de Ada. A entrevistada se ressentia e via isso como injusto, tendo em vista que o ideal seria que a professora estimulasse a todos, sem distinção e isso ia de encontro aos textos lidos em sala de aula, que falavam sobre fundamentos políticos e econômicos, estado mínimo e máximo, sociedade igualitária.

Em seguida, ela pontua que a diferença de tratamento se devia, muito provavelmente, ao fato de ter engravidado durante a graduação, aparentemente, isso fez com que os professores a tratassem de forma diferente de uma forma não positiva. Isso marcou muito a sua formação inicial e o seu discurso ao longo da entrevista e ela narra: “Aquilo me deixou tão triste e eu acho que isso tem muita relação com a dimensão estética, né?” (Ada, 2023). Muitos dos seus colegas se afastaram, deixaram de falar com ela e a estudante quase entrou em depressão por conta desse distanciamento. Ada diz que um dia entrou em sala e questionou a professora sobre o horário do início da aula, em seguida a docente perguntou se Ada estava triste, e ela respondeu que não, mas estava. Nesse momento a entrevistada chorou ao

lembrar do ocorrido. Depois, Ada falou para a professora que estava triste porque uma de suas colegas não falava mais com ela, mas a professora não atentou para o relato da estudante e disse que a sua colega de curso não seria capaz de fazer isso. Ada sentiu que a professora defendeu a outra estudante e agiu como se insinuasse “você é assim, mas aquela fulana não é assim, porque fulana é boa, porque fulana é isso, porque fulana é aquilo, sabe?” (Ada, 2023). Como se invisibilizasse a dor de Ada e a culpasse por sua colega não falar mais com ela.

Esse momento mudou a vida de Ada, pois a fez se afastar da coletividade e a incentivou a tomar decisões mais individuais, por acreditar que “nem sempre quem está com você na coletividade, abraça da mesma forma que você” (Ada, 2023). Ada assimila esse momento às dimensões estética, política e ética da formação de professores e diz que o episódio a formou para além do IFRN, pois diante do que passou com o afastamento dos colegas e com a atitude da professora, ela refletiu e levou a experiência para sua vida particular e para sua atuação em sala de aula, visto que ao dar aula ou se envolver em alguma prática educativa sempre se pergunta:

Eu estou buscando a equidade na minha sala de aula, eu estou buscando trazer todos os meus alunos, ou eu estou fazendo distinção de aluno para aluno? Então, eu estou sempre me questionando se eu estou acolhendo a todos e não só priorizando um porque eu tenho mais afinidade com esse aluno, sabe, por uma questão até de ética (Ada, 2023).

A dimensão estética (acolhimento, afeto, compreensão) faltou na relação com a professora, mesmo que Ada não estivesse sendo (talvez) justa com sua colega, cabia à professora investigar, questionar o comportamento de ambas, acolher a dor e fazer uma reflexão com Ada, um momento que poderia ser definido a partir da dimensão ética da docência, talvez até desenvolver alguma atividade que estimulasse a volta do diálogo entre as estudantes em sua sala de aula. A atitude da professora, no entanto, foi negar a dor de Ada e agir em prol da estudante com quem, talvez, ela tivesse maior afinidade. Ada, por sua vez, transformou a dor em aprendizado, determinando para si uma postura mais humanizadora, questionando-se para atuar de forma a respeitar e acolher as diferenças em sua prática docente.

Outro episódio de violência (nesse caso, de gênero) vivenciado por Ada no IFRN estava explicitamente ligado à mudança do comportamento dos professores quando ela engravidou. A sala de Ada era de maioria masculina e os homens sempre eram detentores de mais atenção pelos professores. Além disso, as meninas eram mais novas, pois ela chegou na graduação aos 20 anos. Ela narra que quando engravidou as coisas pioraram, os professores a tratavam como se ela não tivesse relevância, pois havia engravidado e a vida iria estagnar a partir daquele momento. Ada conta que ao dar à luz recebeu uma ligação da equipe pedagógica questionando “como é que a gente ia fazer sobre essa questão dos estudos, né?” (Ada, 2023). A estudante diz que nesse momento estava passando por um processo de angústia, tendo em vista que havia tido sua filha e estava com muito medo de precisar abandonar o seu sonho de formação. Diante da ligação, já movida pela indecisão, Ada

decidiu ter um “hiatozinho” e por conta própria decidiu reprovar em algumas disciplinas, posteriormente, repeti-las. Evidentemente, a equipe pedagógica buscava determinar um atendimento específico para Ada diante da sua maternidade, ela poderia, por exemplo, ter feito as atividades avaliativas em casa, pois tinha direito a isso, no entanto, seu histórico de receio e as opressões anteriormente sofridas, a fizeram optar por suspender um período de estudos para dedicar-se à filha recém nascida.

A questão da culpa materna é outro fator que incide constantemente sobre a mulher que se torna mãe. As diversas contradições e ambivalências vivenciadas antes, durante e após a gestação geram também sentimentos dissonantes que se configuram nas práticas dessas mulheres. No caso de Ada, apesar de desejar terminar a sua formação superior, ela optou por passar um período fora do curso, o que acabou por reforçar os estereótipos que foram depositados sobre ela durante a gestação, como o do abandono do curso. No entanto, essa fase foi passageira e ela retornou ao curso após um pequeno período.

Além disso, o receio de Ada repercutia em frases que escutava de professores durante a gravidez, frases como “mas você volte, viu?” Evidentemente, o cuidado dos professores era para que ela não desistisse do curso, mas a pergunta a dilacerava, pois já estava em um curso no qual as mulheres eram minoria e já sabia que a maioria das alunas que engravidavam desistiam do curso. Assim, uma pergunta que aparentemente demonstra um cuidado (dimensão ética/estética) dos professores, soava muito mais como uma ameaça para Ada, dando asas a seus receios. Mas uma reviravolta ocorreu nesse período da história de Ada, durante o processo de tornar-se mãe a estudante fez um concurso e passou. Esse episódio é muito marcante no seu discurso, tendo em vista que diante de todos os desafios impostos pela maternidade, graduação, casamento e pela vida em geral a estudante resistiu e venceu.

Contudo, passar no concurso Ada a obrigava a cumprir uma disciplina que havia perdido no semestre em que esteve afastada, para isso ela foi conversar com o professor responsável e pediu para adiantar a disciplina com regime de urgência, mas o professor, ao invés de compreender a sua situação, perguntou, na frente de todos os alunos presentes: “por que você foi engravidar?” (Ada, 2023). Ada conta que escutar essa pergunta foi um choque, sem reação imediata, ela se calou e saiu da sala. Posteriormente o mesmo professor se arrependeu e a convidou para dar conselhos sobre o futuro. A estudante diz que viu isso como um gesto de “redenção”. Por conta dessa experiência Ada passou a refletir sobre as contradições da instituição em que estudava, o IFRN. Essa instituição, cujo solo marcado como espaço crítico e de luta contra-hegemônica, não deveria reproduzir situações de exclusão, vistas aqui como violências. Ela ressalta que essa é uma contradição muito forte no IFRN, dado que, muitas vezes, aqueles que deveriam dar apoio, nem sempre agiam dessa forma. Faltou ao professor o aspecto ético/estético, primeiro por tê-la questionado frente aos colegas, segundo por ter questionado a sua decisão de ser mãe. O momento, que poderia ter sido resolvido de forma mais objetiva (aceitando ou negando a possibilidade de realizar a disciplina em formato reduzido) ou mais humana, buscando metodologias de trabalho que permitissem a Ada a realização da disciplina nos prazos exigidos pelo concurso, representaram uma violência. Mesmo o que ela chama de “redenção” do professor, que a chamou para dar conselhos, foi uma ação que não

resolvia o problema de Ada e ainda apontava para uma superioridade do professor, um homem, sobre a suposta “falta de oportunidade” de Ada em engravidar (como deixa clara a pergunta dele, no episódio narrado). Ada conta, inclusive, que nem mesmo as professoras, muitas delas mães, deram apoio no seu processo de maternidade.

Ainda no que diz respeito às contradições vivenciadas na instituição, é válido ressaltar o apagamento das questões de gênero no IFRN. Maia e Lima Neto (2022) apontam uma ausência nos debates sobre gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFRN, pois, segundo os autores, o documento assume um aporte histórico-crítico com um entendimento de educação como totalidade social e trabalha uma visão crítica do ser humano, assim como do mundo e da sociedade, sendo pautado na formação humana integral para tornar seus educandos cidadãos. Em contrapartida, o mesmo documento sustenta uma ausência das questões de gênero e sexualidade. Com um resultado parecido, Costa (2022) também diagnosticou uma ausência sobre a temática da violência de gênero nos documentos institucionais do IFRN como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o PPP. A mesma lacuna também pode ser vista quando analisamos as práticas pedagógicas relacionadas ao tema da violência de gênero na instituição. Costa, Lima Neto, Thomas e Sampaio (2022) diagnosticaram uma baixa quantidade de projetos de pesquisa e extensão que trabalham com essa temática dentro do IFRN. Diante desse cenário, acreditamos que essas lacunas institucionais podem influenciar no cotidiano dos professores e alunos.

O comportamento dos professores elencados por Ada demonstra a ausência da dimensão estética e ética sobre as questões de gênero. Ao longo dos cursos de licenciatura há, muitas vezes, um enfoque na dimensão técnica ou na dimensão didática, sem uma ênfase ou um entrelaçamento delas com outras dimensões, como a estética. Mas não basta somente ter uma bagagem cheia sobre os conhecimentos da área de formação, ou sobre as metodologias de ensino, segundo Rios (2009, p. 17), é necessário considerar as outras dimensões como a estética, a política e a ética, assim o professor exercerá um trabalho competente. Mesmo para escrever sobre as dimensões ética e estética da docência há um apagamento, pois, na construção de referencial teórico, o tema parece não merecer a profundidade que possui, o que faz pensar sobre uma ausência de importância sobre aquilo que deveria ser primordial para a construção não só do docente, mas do ser humano.

Ada evidencia a importância das dimensões ética e estética em sua formação docente, pois ela sentiu a ausência delas em alguns de seus colegas e ressalta a importância dessas dimensões na prática dos professores, tendo em vista que sem elas os professores não teriam compromisso com o aprendizado de seus estudantes, nem respeito por seus colegas e pelo ambiente educacional.

Para exercer a docência com qualidade é preciso que ética e estética sejam parte da práxis, é preciso saber olhar, ver, entender, cumprimentar, conversar, responder, saber da história do aluno, chamá-lo pelo nome, ouvi-lo e demonstrar importância. É necessário ter o respeito pelo outro e a boniteza de que fala Freire (1996, p.13) ao afirmar:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

Devemos ter esperança, alegria, solidariedade, amizade, bem-querer, decência, ética, construir vínculos, além de demonstrar afeto, emoção, carinho e sonhar.

Freire (2019) nos lembra também que precisamos nos aquecer com o sonhar e ter esperança, por acreditar que “Não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança” (Freire, 2013, p. 91) e ressaltamos que a nossa esperança deve vir do verbo esperar, pois não é a esperança de “um cruzar de braços e esperar (Freire, 2019, p. 114), mas a esperança enquanto luta, pois “se luto com esperança, espero” (Freire, 2019, p. 114). E tudo isso é fruto da compreensão e da ação ética e estética.

É importante privilegiar as dimensões ética e estética em nossas salas de aula, pois vivemos em um mundo cruel e nossos alunos vão para a escola cheios de suas dores do mundo e não merecem encontrar mais dor nesse espaço que deve ser de alegria, segurança e, ousamos dizer, cura. Evidentemente, não é nosso interesse culpabilizar os docentes ou os agentes educativos presentes na instituição, mas refletir sobre como os estereótipos sociais acabam por determinar estruturas, atitudes e práticas. Se houvesse infraestrutura de acolhimento na instituição, se fossem definidos e divulgados os procedimentos para a lide das estudantes gestantes e em maternagem nos processos educativos, se fossem discutidas essas questões junto aos estudantes, talvez as memórias de Ada não estivessem marcadas pelos medos e pelas violências sofridas.

5 O PUERPÉRIO – “Independente de ter filho ou não, eu ia estudar”: a resistência como chave contra o capital

O puerpério chegou! Para a biologia esse momento é marcado pelo período pós-parto, quando o corpo da mulher passa por mais mudanças físicas e emocionais. O corpo tenta voltar ao estado em que estava antes da gravidez, mas como mulheres, mesmo as que ainda não engravidaram, sabem que nosso corpo nunca mais será o mesmo. Para algumas, a presença de estrias se torna mais visível, o abdômen não volta ao tamanho de antes com tanta facilidade, os seios poderão ficar flácidos e com textura diferente, por conta da amamentação. O puerpério se inicia quando a placenta sai do corpo da mulher e pode durar cerca de 60 dias, ou até mesmo mais, a depender do período de quando a mãe voltará a ovular e menstruar. Nesse período, o corpo feminino poderá ter sangramentos e lutará para cicatrizar após uma cirurgia que marcou sua vida.

Esse corpo também se recupera emocionalmente, após o parto um bebê é colocado nos braços da mulher e elas são chamadas de mães, para algumas esse

momento pode ser de grande felicidade, emoção e realização, mas junto ao êxtase de concretizar esse momento vem um processo de puerpério emocional regado por exaustão, afinal de contas, os familiares precisam se adaptar ao tempo do bebê, o que requer muito esforço, somado a isso vem a insônia, o medo do novo e as alterações emocionais.

No presente artigo o puerpério é sinônimo de conclusão, que está presente pela palavra resistência. Tal palavra nos lembra força, poder, movimento, transformação, luta e tudo isso nos faz pensar na participante desse artigo. Ada e sua história estão ligadas a essas palavras, pois enquanto lutava para sobreviver na sociedade capitalista, preconceituosa, desigual e injusta ela construiu meios de resistência. Seu movimento de luta para estudar era uma ferramenta de resistência, isso se refletia no que “combinou” com o marido, prometendo que não pararia de estudar. Isso também se traduz nas contradições que viveu quando engravidou durante a formação, quando decidiu por conta própria reprovar em algumas disciplinas e cursá-las posteriormente. Também se traduz nas vivências de violência, nem sempre intencionais, mas sempre perpetuadoras das pressões sociais sobre as mulheres. Ada teve sua filha, mas continuou estudando, para além disso, passou a atuar na docência e suas experiências ressignificaram a sua prática.

Ela resistiu e conquistou a graduação, a especialização, o mestrado, o concurso e está conquistando o doutorado. Ao escutar e analisar a narrativa de Ada podemos afirmar que a vida vai acontecendo e muitas vezes o tempo certo para cada momento é construído pelos próprios acontecimentos, pelo cotidiano. E quando a vida for acontecendo e o medo existir, precisamos, muitas vezes, abraçar a resistência. E com a resistência, a reflexão crítica sobre o mundo.

A experiência de Ada também nos demonstra que considerar de forma mais profunda as dimensões ética e estética da formação e atuação docentes implica em perceber o outro em suas diferenças, construindo e reconstruindo nossas práticas e levando à reflexão sobre a diversidade e as questões sociais para nossos alunos a partir de nossa própria reflexão enquanto docentes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. Crise do capitalismo e regressão social para a classe trabalhadora. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 22, p. e13840, 2022. DOI: 10.15628/rbept.2022.13840. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13840>. Acesso em: 28 set. 2024.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1985.

BASILIO, Thaís. **Colo**. 2022. Pintura, acrílica sobre tela, 50x50cm.

BRASIL. **Portaria 604, de 10 de maio de 2017**. Ministério da Educação. Disponível em chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=64361-portaria-aleitamento-1105-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso: 08 de julho de 2024.

CARLOTTO, Maria. **Resultado preliminar da bolsa produtividade**. 26 dez. 2023. Twitter: @maria__maria. Disponível: https://twitter.com/maria_maria/status/1739617005160866090. Acesso em: 17 jan. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/nota-informativa>. Acesso em: 19 jan. 2024.

COSTA, Maria Carolina Xavier da. **Nossas preciosas**: violência de gênero, práticas pedagógicas e acolhimento de mulheres estudantes no Ensino Médio Integrado no IFRN. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2022.

COSTA, Maria Carolina Xavier da; LIMA NETO, Avelino Aldo de; THOMAS, Julie; SAMPAIO, Ana Kamily de Souza. Diagnóstico de las prácticas pedagógicas relacionadas con la violencia de género en el IFRN: proyectos de investigación y extensión. **PARADIGMA**, [S. l.], v. 43, n. 3, p. 648-667, 2022. DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2022.p648-667.id1287. Disponível em: <https://bityli.com/TsZtwZsSr>. Acesso em: 28 set. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FEDERICI, Silvia. **O patriarcado do salário**: notas sobre Marx, gênero e feminismo. São Paulo: Boitempo, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHEDIN, Evandro. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. In. CONPEF IV, **Anais...** julho de 2009, p. 1-28. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/evandroghedinconferenciaabertura.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

IBALDO, Adriana; SCHWANTES, Cíntia. Ada Lovelace, a encantadora de números. **Revista XIX**, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 162–176, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistaXIX/article/view/21765>. Acesso em: 17 fev. 2024.

JOVCHELOVICH Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. *In*: BAUER. Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Revista Educação e Sociedade**. v. 3, n. 116, p. 667-688, jul. set. 2011

LEHFELD, Neide. **Metodologia e Conhecimento Científico: horizontes virtuais**. Petrópolis – RJ; Vozes, 2010.

MAIA, Robério Nunes; LIMA NETO, Avelino Aldo de. Erotizar o currículo e (re)integrar as sexualidades na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 22, p. e13698, 2022. DOI: 10.15628/rbept.2022.13698. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13698>. Acesso em: 28 set. 2024.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 01, p. 117-128, abr. 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S15163132006000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 fev. 2024.

NEUMANN, Patricia. O pensamento de máquinas em Ada Lovelace: The machine thinking in Ada Lovelace. *Simbiótica*. **Revista Eletrônica**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 106–125, 2023. DOI: 10.47456/simbitica.v10i1.38046. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/simbiotica/article/view/38046>. Acesso em: 17 fev. 2024.

NOGUEIRA, Natasha Mendonça; CAVALCANTI, Natália Conceição Silva Barros; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Mapeamento dos Núcleos de Estudos de Gênero e Diversidade Sexual na Educação Profissional e Tecnológica: as políticas de diálogos inclusão nos Institutos Federais. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 21, p. e13518, 2021. DOI: 10.15628/rbept.2021.13518. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13518>. Acesso em: 28 set. 2024.

ONU. **Panorama Social da América Latina**. CEPAL, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética na docência universitária**: a caminho de uma universidade pedagógica. Cadernos Pedagogia Universitária. São Paulo: Universidade Nove de Julho, maio, 2009.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio**: ou da educação. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.