

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA**

**MEMORIAL ACADÊMICO DESCRITIVO**

**TORNAR-SE PROFESSORA PELO MOVIMENTO DE MULHERES QUE  
OUSAM ENSINAR**

**ALINE DA SILVA NICOLINO**

**Uberlândia  
2024**

ALINE DA SILVA NICOLINO

**TORNAR-SE PROFESSORA PELO MOVIMENTO DE MULHERES QUE  
OUSAM ENSINAR**

Memorial apresentado à Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia, como parte dos requisitos exigidos para Promoção da Classe de Professora Associada IV para a Classe de Professora Titular da Carreira de Magistério Superior, conforme a portaria do Ministério da Educação nº 982/2013 e a Resolução nº 03/2017 - do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia.

**Uberlândia  
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

N644t Nicolino, Aline da Silva, 1978-  
2024 Tornar-se professora pelo movimento de mulheres que ousam ensinar  
[recurso eletrônico] / Aline da Silva Nicolino. - 2024.

Memorial Descritivo (Promoção para classe E - Professor Titular) -  
Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação Física e  
Fisioterapia.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5168>

Inclui ilustrações.

1. Professores universitários - formação. I. Universidade Federal de  
Uberlândia. Faculdade de Educação Física e Fisioterapia. II. Título.

CDU: 378.124

---

André Carlos Francisco  
Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408

## DEDICATÓRIA



*Para minha mãe Aparecida Ana e para meu pai Jairo,  
que representam a memória viva do meu corpo, luta e amor eterno.*

*Para as minhas irmãs, Raquel e Paula, pelo amor, união e compartilhamentos.*

*Para Lessandro, pai amoroso e dedicado, amante, confidente, parceiro, amigo e força  
fortalecedora de minha existência.*

*Para Davi, personificação do amor, de alegrias, de movimentos pulsantes, de  
esperanças, de existência e de uma vida cheia de sentidos.*

## RESUMO

Este memorial, intitulado “Tornar-se professora pelo movimento de mulheres que ousam ensinar”, segue os requisitos para promoção da classe de Professora Associada IV para a de Professora Titular, ao descrever minha formação como mulher, mãe e professora. As memórias aqui recriadas em palavras dizem respeito a um tempo histórico marcado pelas relações de dominação étnico-raciais, de gênero e de classe, as quais me constituem. Por isso, inicio apresentando-me racializada como mulher branca, filha de professor e professora de Educação Física, nascida no interior do estado de São Paulo, mãe e trabalhadora. Inquieta e curiosa desde que me entendo por gente, o movimento constitui a forma mais intensa de me relacionar com o mundo. Não me lembro de estar sentada ou deitada quando criança, mas sempre em movimento: correndo, pulando, cantando, rodopiando, por vezes de ponta-cabeça e, em alguns momentos, fazendo tudo isso ao mesmo tempo. Cresci vivenciando a força e a determinação de minha avó materna, que nos educou com o rigor e a austeridade que a vida lhe proporcionou. Cresci vendo a intensidade do trabalho escolar nos corpos exauridos dos meus pais. Experimentei a ausência, o cansaço e a união em virtude do trabalho e entendi que os esforços da minha família, para que eu e minhas duas irmãs estudássemos, objetivavam nos assegurar melhores condições de trabalho remunerado. As lembranças escolhidas para narrar a transformação de uma criança eufórica em uma jovem professora de Educação Física dizem, por si, que é no corpo e pelo corpo que o indivíduo se constitui coletivamente (Celi; Escobar, 1987). Reconheço, com Adroaldo Gaya (2006, p. 266), que “nada pode existir no conhecimento que não tenha passado primeiramente pelo corpo”. A leitura que faço da docência, ao relembrar os dezesseis anos como servidora pública, é que ela envolve o ensinar, o querer aprender e o pesquisar, o questionamento incansável de decifrar as desigualdades, o replanejar constante e a proposição de ações transformadoras na sociedade, que ultrapassam os muros da universidade. Isso significa que o processo formativo de tornar-se professora, pesquisadora, extensionista e gestora é indissociável do ato de educar, por constituir a essência da docência. Para existir, nesses termos, é preciso fazer a leitura da importância de ler o mundo pela palavra “como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador” (Freire, 1982, p. 13), “que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (*idem*, p. 9). As lentes que uso para dar inteligibilidade ao meu exercício docente envolvem o rigor ético e acadêmico, a amorosidade com as pessoas e o esperar por um mundo coletivo, igualitário, solidário e digno. Tornar-se, nesse sentido, significa olhar de forma crítica a falta de mulheres indígenas, negras e trans na academia e, ao mesmo tempo, dar continuidade à luta por reparação histórica de um projeto colonial-moderno racial de opressão, invisibilidade e violência de seus corpos. As pautas que vêm movimentando a minha atuação docente há anos estão relacionadas às ações formativas de gênero e sexualidade com docentes da rede pública; ao mapeamento dos discursos acadêmicos sobre a escolarização da sexualidade em Goiás; à identificação de políticas de governo e públicas sobre a educação sexual; às análises das ausências das discussões de gênero e sexualidade nos currículos de formação em Educação Física e os efeitos dessa falta na prática pedagógica; à dessubstancialização da corporalidade viva das mulheres no futebol e à ausência delas em cargos de poder; à denúncia de violências de gênero contra meninas e mulheres e às desigualdades produzidas pelo metabolismo social da branquitude. A continuidade do trabalho que está por vir manterá o rigor de uma formação crítica, progressista, laica e afetuosa, que se propõe a gestar projetos sobre as mulheres e com as mulheres, assim como retomar minha atuação na pós-graduação, possibilitando novas trilhas de formação acadêmica e humana para pessoas que ousam ensinar.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução .....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Apresentar memórias para reviver histórias: tornar-se professora é sempre um estar por vir! .....</b>	<b>7</b>
<b>2. Formações Escolar, Acadêmica, Profissional e Humana.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 O movimento formativo de uma menina eufórica em uma jovem acadêmica de Educação Física .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2 O movimento de uma jovem professora é movido pelo ato educativo de quem ousa ensinar .....</b>	<b>27</b>
<b>2.3 Tornar-se professora-pesquisadora-orientadora: movendo-se por memórias de mulheres que ousam ensinar .....</b>	<b>36</b>
<b>2.4 Os gritos ensurdecadores maternos pouco audíveis à racionalidade heteropatriarcal-racial acadêmica .....</b>	<b>48</b>
<b>2.5 Mudanças de territorialidade, exigem (re)conhecimento de si na vida coletiva .....</b>	<b>54</b>
<b>3. Breves considerações para não concluir: projetando caminhos, construindo laços e costurando a prática docente.....</b>	<b>65</b>
<b>4. Referências.....</b>	<b>70</b>

## **1. Introdução**

### **1.1 Apresentar memórias para reviver histórias: tornar-se professora é sempre um estar por vir!**

Este memorial, intitulado "Tornar-se professora pelo movimento de mulheres que ousam ensinar", atende aos requisitos da Resolução nº 03/2017 do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) para a promoção da classe de Professora Associada IV para a de Professora Titular, ao descrever minha formação como mulher, mãe e professora. As memórias aqui recriadas em palavras dizem respeito a um tempo histórico marcado pelas relações de dominação étnico-raciais, de gênero e de classe, as quais me constituem. Por isso, inicio apresentando-me racializada como mulher branca; filha de Aparecida Ana e Jairo, professora e professor de Educação Física; natural de Ribeirão Preto/SP; alfabetizada em escola pública; mãe de Davi e trabalhadora próxima a completar meio século de vida, de que passei quase metade lecionando.

A recordação que guardo dos tempos de criança é de ensaiar ser professora em diferentes cantos da casa, ensinando regras de disciplina e ordem aos bonecos, reproduzindo a rigidez do mundo adulto em que vivia. Valho-me dessa lembrança, de interpretar o mundo sem ainda ler a palavra, para recriar na escrita a criança inquieta, eufórica e curiosa, que adorava conversar com personagens imaginários e que se comunicava com o movimento. Ao puxar os fios das lembranças, é possível reviver o entusiasmo de correr, pular, rodopiar e gritar, sentindo a intensidade dessas linguagens em meu corpo.

Recordo também a preocupação dos meus pais em tentar conter tanta agitação, investindo em diferentes práticas, que passaram do ballet ao jazz, da natação à ginástica olímpica, experimentando rapidamente o piano, para alívio da professora que quase teve seu instrumento danificado, e fechando com o voleibol, modalidade pela qual me apaixonei e na qual permaneci. Tenho fortes lembranças do vôlei, momento em que pude vivenciar a coletividade e os significativos laços de amizade e solidariedade. Hoje, entendo que o movimento eufórico que me constituía, lido muitas vezes como indisciplina, era a forma mais intensa de que eu dispunha para dialogar com o mundo, o que seguramente me moveu à formação em Educação Física.

Estar em movimento era tão visceral em mim, que não carrego na memória nenhuma recordação de estar sentada no sofá ou deitada na cama quando criança. Lembro-me de estar em movimento o tempo todo; no momento das refeições colocava

tanta comida na boca que não conseguia fechá-la, para continuar pulando enquanto mastigava e, ao ser chamada à atenção, sentava e balançava a cadeira sem cessar. Adorava brincar correndo, saltando, cantando, rodopiando, por vezes de ponta-cabeça, e, em alguns momentos, fazendo tudo isso ao mesmo tempo.

Passava a maior parte do tempo com minha avó materna, Teresa Ana da Silva, que veio de Miguelópolis/SP para Ribeirão Preto para cuidar da gente: eu e minhas duas irmãs. Apesar de minha avó ser muito ativa e adorar cantar, o trabalho exauria todas as suas energias. Sozinha, ela limpava a casa, cozinhava com hora marcada para seguir o tempo da escola, lavava as roupas no tanque, as passava e, ainda, cuidava de três crianças. Com o tempo, entendi que a sobrecarga de trabalho explicava a forma impaciente e severa com que, muitas vezes, conduzia suas intervenções conosco.

Abro um breve parêntese para contestar a lógica patriarcal de alta intensidade à qual estamos submetidas pela lógica colonial-moderna, que traz o trabalho doméstico como um “destino biológico” para as mulheres, de tal modo que, ao não ser reconhecido como trabalho e, portanto, não ser remunerado, torna-se rentável ao capital, ideologia que, segundo Silvia Federici:

[...] contrapõe a família (ou a comunidade) à fábrica, o pessoal ao social, o privado ao público é útil a nossa escravização dentro de casa, e esta, por não ser assalariada, sempre pareceu um ato de amor. Essa ideologia está profundamente arraigada na divisão capitalista do trabalho, que encontra uma de suas expressões mais claras na organização da família nuclear (Federici, 2021, p.37).

Fecho o parêntese para refletir sobre uma condição similar de precarização que, de certa forma, se reproduzia em minha casa, na má remuneração dos serviços domésticos prestados pela minha avó, nos momentos de silêncio e consentimento perante a vontade do meu pai, na relação desigual de hierarquia e poder entre meu pai e minha mãe, dentro e fora dos muros da casa, em que era perceptível que as mulheres, mesmo sendo maioria, precisavam subir o tom de voz para serem ouvidas. Ao mesmo tempo, a determinação de minha avó em nos ensinar sobre a importância dos estudos e do trabalho em nossa formação me marcou profundamente. Para isso, valia-se de uma didática simples e eficaz: aprender fazendo.

Assim, desde cedo éramos responsáveis por tarefas domésticas, aprendendo que o cuidado de si passava pelo cuidado das outras pessoas e que para ter autonomia era preciso assumir responsabilidades coletivas. Ela nos ensinou, na dura lida doméstica, que o estudo e o trabalho remunerado eram condições fundamentais para a sobrevivência e a segurança das mulheres em nossa sociedade, dimensões que minha



avó pouco pôde acessar em vida. Com o tempo, entendi que sua dedicação à filha, netas, irmãs, sobrinhas, primas, tias e vizinhas era uma luta pelas mulheres.

Admirava, especialmente, sua disposição em trabalhar e sua coragem em contrapor meu pai na hora do Jornal Nacional, quando ele nos repreendia pela inquietude de nossos corpos por atenção, para ouvir as notícias do dia. Aliás é preciso ser dito que os dias não eram fáceis para ninguém. Minha avó, exausta pela dura rotina do cuidado de crianças e dos afazeres domésticos, e meus pais, exaustos por ministrarem entre 8 e 10 aulas de Educação Física por dia, com mais de quarenta estudantes por turma, muitas vezes em diferentes escolas, em muitas das quais não havia quadras cobertas. A cobrança por silêncio em casa, após a chegada dele e dela, se intensificava, assim como a euforia em vê-los. Cresci vendo o trabalho como aquilo que proporcionava moradia, alimentação e alguma possibilidade de lazer, mas também exauria toda a força humana.

Essas lembranças sobre o posicionamento da minha avó materna perante as dificuldades ficaram ainda mais vivas quando ela faleceu, aos meus 16 anos, momento em que precisei lidar com a profunda dor do luto e, ao mesmo tempo, reacender o significado do estudo e do trabalho em minha vida. A herança de ser neta de uma mulher semianalfabeta, que foi lançada ao casamento assim que menstruou, trabalhando desde criança na roça, ajudando a cuidar de seus sete irmãos e irmãs e, ao crescer, trabalhando como cozinheira, babá, garçonete e doméstica para alimentar duas famílias, por si só já justificava qualquer dificuldade por vir. Ao lembrar a condição de meus antepassados, entendo o esforço de minha família para nos dedicarmos somente aos estudos, nos formarmos em uma instituição pública e buscarmos trabalho com carteira assinada, por vivenciarem o significado dessas dimensões na vida das mulheres. Entendo, ainda, que não se tratava de ter uma carreira prestigiada e um alto salário, mas de poder tomar as próprias decisões e exercer uma profissão que permitisse sobreviver e reconhecer-se nela.

A leitura que faço dessas memórias compreende que “as relações entre corpo, trabalho e formação humana exigem apreender o lugar que o corpo ocupa nas tramas da relação entre trabalho e educação” (Silva, 2021, p. 49). Valho-me dessas relações para recriar em palavras a transformação dessa criança inquieta e curiosa em uma jovem sonhadora, que foi tornando-se professora de Educação Física nas tramas da vida. Para unir os fios que entrelaçam as dificuldades em escolher uma formação superior, rememoro o lugar que o movimento ocupa em mim e, ao mesmo tempo, a marca da precarização das condições de trabalho de um(a) professor(a). Descrevo sobre esse

conflito vivenciado, ao recordar que foi preciso buscar ajuda especializada e, após alguns meses de aconselhamento psicológico, confirmar o desejo inquieto do meu corpo, ao decidir fazer o curso de Educação Física.

Mais segura, prestei o vestibular na Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP), em Rio Claro/SP, e fiquei na lista de espera. É preciso contextualizar que o nome na lista não garantia o ingresso no curso, sobretudo por não estar entre as primeiras classificadas. Contudo, era preciso ir presencialmente e aguardar o resultado. Nesse dia, não havia ninguém que pudesse ir comigo confirmar o interesse pela vaga, mas ingressar em uma universidade pública era um desejo tão aguardado que, mesmo tendo pouca chance, só me prendia na possibilidade de conseguir. Recordo que o fato de nunca ter dirigido em estrada e ter conduzido poucas vezes dentro da cidade agravava a situação. Ao escrever, revivo a forte sensação de palpitação ao pedir, ou melhor, implorar o carro emprestado a meu pai e minha mãe e dizer com firmeza que iria sozinha para outra cidade tentar a vaga. Meu pai, na correria do tempo do trabalho, olhou em meus olhos e disse para eu ficar atenta aos caminhões na descida, para não tentar ultrapassá-los, e me entregou a chave. Tentei disfarçar as mãos trêmulas ao erguer o braço para pegá-la e balancei a cabeça, sinalizando com a mesma segurança que eles depositaram em mim. Confesso que foram os 175 km mais distantes que carreguei na memória. Ao chegar à entrada de Rio Claro, lembro de ter errado o local e ter chegado nos últimos minutos para confirmar o interesse pela vaga. A espera do resultado, que durou entre o almoço e o final da tarde, foi angustiante. Ao ter a vaga confirmada e meu nome anunciado pela secretaria, estudantes que estavam por lá começaram a me pintar, a quebrar ovos e a jogar farinha em todas as partes do meu corpo. Foi uma emoção enorme, que recordo ter voltado cantando aos berros de felicidade. Ao parar nos pedágios, já dizia que havia passado no curso de Educação Física, sem antes cumprimentar as pessoas, tamanha era a euforia que se estendeu em casa com familiares e amiga(o)s.

Ingressei na Faculdade de Educação Física (UNESP-Rio Claro) em 1997, assumindo as novas responsabilidades de uma jovem universitária, vivendo distante da família e constituindo novos vínculos de amizade e solidariedade. Foram quatro anos intensos, curso integral, em que na metade da graduação conquistei o posto de trabalhadora assalariada, ao ministrar aulas de voleibol no clube da minha cidade, onde anos antes havia sido jogadora. Apesar dessa condição, próximo de me formar, foi preciso sair do emprego para me dedicar integralmente aos estudos, o que aumentou a cobrança por uma remuneração. Recém-formada e em busca de trabalho, vi muitas

amigas e colegas precisando parar os estudos por falta de condições e possibilidades. A pressão social pelo casamento e o retorno à casa dos pais, demandou persistência para lidar com o improvável. Ao passar no curso de mestrado, em 2001, na mesma universidade, foi preciso coragem para solicitar paciência e apoio financeiro dos meus pais, mesmo sem saber o caminho e nem quando chegaria a algum lugar. Foram alguns meses difíceis, em que tornar-se professora-pesquisadora era o caminho incerto de chegar, mas uma das poucas possibilidades para continuar estudando e não se submeter ao patriarcado desprovido de salário (Federici, 2021).

Com o título de mestrado em mãos, em agosto de 2003, recorro as andanças pelas escolas em Ribeirão Preto, enfrentando o verão impiedoso de janeiro e o dinheiro contado para ida e volta de ônibus. Chegava a andar quilômetros de uma escola a outra para entregar o currículo amassado do andar apressado e das mãos molhadas de suor. A respiração ofegante para me apresentar como uma professora promissora e dedicada era na maior parte das vezes frustrada pela impossibilidade de falar com a direção da escola. Até hoje não sei quantos currículos entregues foram vistos, mas lembro o quanto aquela experiência fortaleceu o desejo de tornar-me uma professora concursada. Após meses de busca por trabalho e com todas as escolas e universidades da cidade e região em posse do meu currículo, recebi uma ligação sobre a abertura de um processo seletivo. Era a oportunidade tão esperada e que se tornou realidade. Minhas primeiras aulas no ensino superior foram para a disciplina de Estágio Supervisionado no Centro Universitário Moura Lacerda, em Ribeirão Preto (2004 a 2007), concomitante às aulas de Educação Física ministradas no Ensino Fundamental, para meninas, em uma escola cristã da cidade: Santa Úrsula (2004 a 2005).

Com uma rotina tomada pelo trabalho, foi preciso sair da escola ao ingressar no doutorado na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (USP/Ribeirão Preto) em 2005, momento em que fui orientada pela professora e pedagoga Sônia Maria Villena Bueno, carinhosamente chamada de Soninha. Com Soninha, aprendi sobre amorosidade na relação docente, a escrever de forma conjunta, a compartilhar angústias e alegrias, a militar contra a violência às crianças e mulheres. Aprendi, sobretudo, que a relação de ensino-aprendizagem é indissociável da formação humana.

Em 2006, Soninha me incentivou a concorrer a uma disputada bolsa de estudos do Banco Santander para estudar seis meses na capital espanhola, Madri. Destaco este episódio porque, apesar de ter sido contemplada com a bolsa, não tinha ainda a quantidade necessária de anos de dedicação na instituição universitária onde trabalhava para solicitar um afastamento não remunerado. Essa situação exigiu que eu decidisse

entre ir estudar em outro país ou garantir o emprego. Foi uma decisão difícil, devido à incerteza sobre o trabalho após o retorno.

Decidi por estudar e vivenciar a condição de bolsista por seis meses, período em que pude me dedicar integralmente aos estudos, a conhecer a operacionalidade de redes de pesquisa, a vivenciar procedimentos metodológicos pouco utilizados no Brasil, assim como conhecer o trabalho desenvolvido em escolas no interior da Espanha. Todas essas atividades foram coordenadas pela minha tutora, Emilia Fernández García, da Universidade Complutense de Madrid, reconhecida por sua atuação em políticas públicas voltadas para mulheres no esporte. Meu retorno ao Brasil, em 2007, possibilitou-me focar na escrita e na defesa da tese, momento em que conclui o doutorado e utilizei todas as minhas economias para correção gramatical e impressão. Com um bom currículo em mãos, sem dinheiro no bolso e sem previsão de concurso na área, participei de um processo seletivo simplificado para trabalhar um semestre na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas/SP), localizada a 223 km de Ribeirão Preto.

Ao passar, identifiquei que a carga horária era pequena e que os dias e os horários das aulas eram distantes uns dos outros, o que me obrigava a permanecer a semana toda na cidade. Resumindo, o salário cobria apenas os gastos com combustível, pedágio e alimentação, e sobreviver nessas condições só foi possível com o apoio da minha prima por parte de pai, Reni, que me acolheu em sua casa e à qual sou muito grata. Ao terminar o semestre, o contrato foi encerrado e, por isso, já me preparava para um novo processo seletivo, quando em fevereiro de 2008, ao abrir o e-mail, recebi um convite de uma universidade para trabalhar em Ji-Paraná, Rondônia. Sabia muito pouco sobre a instituição, a cidade e o estado, e o que ouvi das pessoas reproduzia a imagem de um Brasil interiorano e de um lugar distante da lei, em que a extração ilegal de madeira e os conflitos de posse de terra constituíam o dia a dia local. Desconsiderei o que foi dito e, dois dias após receber o e-mail, estava embarcando para Ji-Paraná, para trabalhar na Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Foi outra decisão difícil, por desconhecer as condições de vida e por deixar minha família e um relacionamento estável, em busca de um trabalho que valorizasse a docente e a docência.

Em Rondônia, aprendi mais sobre o Brasil. Vivenciei a desigualdade geopolítica e econômica de um estado pouco visibilizado no mapa dos investimentos federais, conhecendo de perto a falta de saneamento básico, asfalto, transporte público, espaços esportivos e de lazer. Experimentei, ao mesmo tempo, a generosidade de uma sociedade que se encontra distante dos grandes centros urbanos e industriais, organizando-se na

solidariedade e na confiança das relações sociais. Lembro que, apesar da carga horária pesada de trabalho, não percebia a aula terminar, pois a(o)s estudantes ficavam na sala, conversando e perguntando de forma interessada sobre os conteúdos. Muita(o)s agradeciam ao final da aula e traziam quitandas, feitas com receitas tradicionais de suas famílias, para compartilhar aquele momento tão especial de aprendizagem, troca e amorosidade.

Apesar da alegria em lecionar em Ji-Paraná, sonhava com a possibilidade de continuar pesquisando e estava determinada a trabalhar em uma instituição pública e, por isso, após alguns meses fui prestar um concurso na Universidade Federal de Mato Grosso, em Cuiabá. Ao chegar lá, não consegui nota para me classificar para a prova didática, mas encontrei um parceiro do grupo de estudos de Psicologia do Esporte da UNESP/Rio Claro, o qual me disse sobre um concurso aberto em Goiânia, na Universidade Federal de Goiás. Fiquei muito pensativa, pois o excesso de trabalho dificultava me dedicar aos estudos e não podia arriscar ir prestar um outro concurso sem me preparar, visto o alto custo para sair do estado e a dificuldade em replanejar as aulas na instituição. Decidi prestar o concurso em Goiânia e lá encontrei com o professor que me fez a indicação, ao qual sou muito grata pelo gesto. Passamos praticamente empatados, mas fiquei zero ponto alguma coisa na frente. Logo em seguida, ele passou na Universidade Federal de São Carlos e pôde ficar próximo de sua família.

No dia 28 de julho de 2008, fui empossada como servidora pública federal e a partir dali a vida tomou novos rumos. Mudar de estado, estabelecer novas redes de amizade, assumir funções até então desconhecidas e conquistar respeito entre os pares, tudo foi desafiador, intenso e, ao mesmo tempo, transformador. Ao iniciar meu trabalho na universidade, fui convidada por Ana Márcia Silva, uma das professoras mais respeitadas da Educação Física, para integrar o Laboratório Physis de Pesquisa em Educação Física, Sociedade e Natureza (Labphysis). Recordo-me do misto de alegria em sentar-me ao seu lado e o receio em desapontá-la a cada conversa. Ela, mulher de olhar penetrante, tom de voz firme, conhecida pelo rigor acadêmico de seus escritos e pelo posicionamento crítico nos debates, com anos de experiência no serviço público; eu, uma jovem professora que havia experienciado somente a condição de trabalho como horista em instituições privadas, e com ganas de desenvolver trabalhos sobre e com as mulheres. Aproveitei a oportunidade de ter uma grande pesquisadora como parceira e, com a ajuda de outras professoras incríveis, como Maria Sebastiana Silva, Nilva Pessoa Souza, Rubia-Mar Nunes Pinto, Sissília Vilarinho, Aneleyce Rodrigues, transformei

minha ansiedade em vitalidade, canalizando todas as energias para aprender e pesquisar. Assim, ao transformar o medo do desconhecido, a saudade da família e a pouca identidade acadêmica entre os pares em força de trabalho, dediquei-me integralmente a desenvolver pesquisas de identificação de saberes de gênero e sexualidades e mapeamento de políticas de formação docente em Goiás, trabalhando com professoras de escolas públicas, gestora(e)s educacionais e estudantes.

Ao recordar esse período, revivo a gratidão por ter tido mulheres generosas como parceiras de trabalho, ensinantes incansáveis e amigas. A partir dessa rede, desse apoio e dessas relações, foi possível participar e coordenar editais, formar grupos de estudos, realizar encontros com pesquisadora(e)s e professora(e)s da rede de ensino, estabelecer redes de pesquisa, orientar trabalhos, produzir escritas conjuntas, oferecer e participar de cursos de formação, promover eventos, ministrar aulas e participar de reuniões pedagógicas, entre tantas outras atividades do cotidiano acadêmico. Reconheço, com isso, que para escrever sobre os dezesseis anos como servidora pública federal é preciso antes compreender o legado de luta das mulheres que ousaram ensinar e suas formas de cuidado, de resistência e de troca que desenvolveram para sobreviver em um contexto hostil às relações de fraternidade e maternagem.

Dessa experiência, retiro a aprendizagem de que tornar-se professora não constitui um ato isolado e a-histórico, mas sim um movimento histórico de luta e resistência das mulheres, que diz respeito a uma experiência coletiva. Aprendendo com outras mulheres, como bell hooks (2017, p. 122), reconheço em seus escritos que “a experiência pode ser um meio de conhecimento e pode informar o modo como sabemos o que sabemos”, e retiro desse ensinamento o quanto ela pôde se expressar “por meio do corpo, o que ele conhece, o que foi profundamente inscrito nele” (*idem*, p. 124). Isso significa reconhecer que a subjetividade faz parte de uma aprendizagem coletiva e, por isso, experiencio com as mulheres a ousadia em ensinar, nos termos freireanos, que me transmitiram o rigor acadêmico, a ética profissional e a amorosidade do ato de educar como condições do tornar-se professora-pesquisadora-orientadora.

Acredito, por ter tido a possibilidade de vivenciar, que a docência envolve o ensinar, o querer aprender e o pesquisar, o questionamento incansável de decifrar as desigualdades, o replanejamento constante e a proposição de ações transformadoras na sociedade, que ultrapassam os muros da universidade. Isso significa dizer que o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão constituem a essência da docência – essência entendida nos termos de Demerval Saviani (2007, p. 16), como “um produto do modo pelo qual o homem produz sua própria existência”. Assim, tornar-se professora,

pesquisadora, extensionista e gestora de projetos constitui um processo formativo e, portanto, indissociável do ato de educar, não por exigências institucionais, mas por sua essência.

Para existir, nesses termos, é preciso fazer a leitura da importância de ler o mundo pela palavra “como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador” (Freire, 1982, p. 13). E, nesse sentido, a ousadia em ensinar “envolve uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo, [...] em que linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (*idem*, 1982, p. 9). Interpreto que o movimento de tornar-se professora-pesquisadora-orientadora envolve o querer aprender e o compartilhar, o rigor acadêmico e o amor pelas pessoas, que se movem pelo esperar de um mundo coletivo, igualitário, fraterno e digno. Não se trata de uma esperança que espera, mas que se move pelo bem comum, pelo direito à vida, pela formação humana e emancipatória, sobretudo, das mulheres.

Tornar-se, então, é sempre um estar por vir, possível a partir de se reconhecer e agir como parte de um todo maior. Existir com e pelo movimento da vida coletiva, da escuta, do diálogo, da aprendizagem, das trocas e dos compartilhamentos. Existir ao experimentar a delicadeza de “um vento que traz as frases que não aceitarão ser esquecidas, pois brotarão no solfejo das nossas filhas com a força milagrosa da memória soberana do que não precisa ser sequer vivenciado para existir” (Safatle, 2024, p. 148). Existir só é possível, nesses termos, a partir da boniteza dos gestos e da insistência de mulheres incríveis que conheci, que, cada qual a seu modo, me ensinaram sobre os limites da individualidade e o poder do movimento coletivo, do amor, do esperar e do conhecimento.

Tornar-se, portanto, significa olhar de forma crítica para a falta de mulheres indígenas, negras e trans na academia e, ao mesmo tempo, dar continuidade à luta por reparação histórica de um projeto colonial-moderno racial de opressão, violência e invisibilidade de seus corpos. São desafios que movem minha atuação docente há anos, ao trabalhar questões relacionadas à escolarização da sexualidade de corpos (in)visibilizados, à violência de gênero contra as mulheres e às desigualdades produzidas pela racionalidade capitalista do metabolismo social da branquitude. Acredito que o trabalho de formação e emancipação humana exige uma luta pelo direito à vida e, por isso, movo-me para continuar dialogando e respondendo às necessidades sociais postas, visando ampliar parcerias com a comunidade e com instituições de ensino de Uberlândia/MG, por meio de projetos de extensão, ensino e pesquisa. O

trabalho que está por vir fundamenta-se no rigor de uma formação crítica, progressista, laica e afetuosa, que se propõe a implementar projetos de extensão, ensino e pesquisa voltados às formas de opressão e exploração às mulheres, no sentido de identificar e trabalhar de forma propositiva as relações de saber-poder que impactam sua saúde física, mental e emocional, por meio de diversas manifestações corporais (futebol, voleibol, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas). Uma outra frente importante de formação continuada para as mulheres é a formação acadêmica, em que pretendo constituir o corpo docente do programa de pós-graduação, para possibilitar novos caminhos de formação humana e social, para aquela(e)s professora(e)s que ousam ensinar.

Para descrever o movimento de tornar-me professora, recuperei algumas lembranças afetivas, “competências técnicas, clareza política e integridade ética”, nos termos de Paulo Freire (2003, p. 61), para dar o direcionamento aos caminhos percorridos na docência, na pesquisa e na gestão, os quais estão divididos e entrelaçados em cinco momentos da minha formação social, acadêmica e política. O primeiro, intitulado “O movimento formativo de uma menina eufórica em uma jovem acadêmica de Educação Física”, dialoga com meus antepassados e com as condições de sobrevivência a que estavam expostos, conectando a memória viva de meu corpo aos meus familiares, à casa onde cresci, às brincadeiras de rua que vivenciei, à escola onde estudei e à cidade onde nasci e vivi até os meus 30 anos de idade.

O segundo, nomeado “O movimento de uma jovem professora é movido pelo ato educativo de quem ousa ensinar”, descreve a minha saída da casa dos meus pais para cursar a faculdade de Educação Física em Rio Claro, as dores e as delícias de ser uma estudante em formação e o retorno para Ribeirão Preto, após ter vivenciado o estágio na Espanha e concluído o mestrado. Após alguns meses em busca de trabalho, fui contratada na educação básica e superior, momento em que reencontrei a possibilidade de dar continuidade à minha formação acadêmica, no doutorado. Nessa época, fui contemplada com uma nova bolsa de estudos na Espanha, retornando ao Brasil desempregada, recomeçando a saga por um novo emprego em instituições que ofereciam condições dignas à docente e à docência.

O terceiro momento recupera meu processo de formação escolar, articulando os caminhos percorridos em “Tornar-se professora-pesquisadora-orientadora: movendo-se por memórias de mulheres que ousam ensinar”. Nele, apresento a generosidade da partilha coletiva ao esperar pelos direitos humanos em diferentes frentes de pesquisa e diálogo com a comunidade civil e acadêmica, possibilitado especialmente por



editais que integrei e coordenei, assim como a participação no curso de Especialização e no Programa em Direitos Humanos, momento em que confrontei a racionalidade ensurdecadora do metabolismo social colonialista da branquitude (Sodré, 2023) patriarcal com a minha racialidade de mulher branca, pobre e do interior paulista. A busca por respostas e diálogos produziu parcerias que me conduziram ao Programa de Direitos Humanos na Universidade Federal de Goiás (PDH-UFG), período em que participei da especialização e, em seguida, da abertura do curso de mestrado, o que me possibilitou conviver com docentes de outras áreas do conhecimento, acessar referenciais críticos e ampliar a leitura do mundo a partir do contexto goiano, momento que me tirou da zona de conforto e confrontou minha representação racial, de gênero e de classe com o lugar que ocupo na academia, produzindo transformações no ato de educar.

No quarto momento, apresento “Os gritos ensurdecadores maternos pouco audíveis à racionalidade heteropatriarcal-racial acadêmica”, trazendo o quanto o discurso da incapacidade individual da mulher-mãe isenta a responsabilidade coletiva de enfrentar a condição desigual da divisão sexual do trabalho. Conto, ainda, que as métricas avaliativas de produção do conhecimento não apenas desconhecem a realidade social e a função docente de um processo formativo humano, mas principalmente as ignoram. Ao descrever sobre um emaranhado de opressões às mulheres, questiono: Há escolhas para os corpos que nascem marcados pelo cuidado, limpeza e reprodução sexual? Até quando vamos ser indiferentes aos corpos pretos, indígenas e trans no quadro docente e nos cargos de poder da universidade?

No quinto momento, descrevo a mudança de cidade, de Goiânia para Uberlândia, que carrega consigo a nostalgia de um trabalho intenso e das relações de amizade, assim como a produção de novos encontros, aprendizagens e desafios, para reconhecer que as “Mudanças de territorialidade exigem o (re)conhecimento de si na vida coletiva”. Estar em solo mineiro me exigiu uma maior dedicação ao ensino, momento de grandes aprendizagens formativas. Uma delas refere-se a uma bela vivência pedagógica, experienciada a partir de uma atividade avaliativa intitulada “Como me fiz professor(a)”, que me possibilitou conhecer linguagens de violência racial vivenciadas por estudantes na escola, na rua e no meio esportivo. Essas histórias de dor e luta nunca serão esquecidas e reafirmam o meu comprometimento de luta antirracista e antimachista, dentro e fora da sala de aula.

No último momento, sistematizo os movimentos formativos de tornar-me professora-pesquisadora-orientadora, em “Breves considerações para não concluir:

projetando caminhos, construindo laços e costurando a prática docente”, para analisar o sentido do trabalho desenvolvido ao longo dos últimos anos. Para isso, descrevo sobre a força de trabalho empreendida na produção do conhecimento e questiono se ela está entremeada aos processos de formação social, acadêmica e humana. Afirmo o meu compromisso com uma educação pública, laica, crítica, afetuosa e (trans)formadora, comprometido ao esperar por uma sociedade solidária, igualitária, digna e justa. Finalizo o memorial indicando alguns caminhos de ensino, pesquisa e extensão que vêm sendo trilhados para trabalhar a violência de gênero contra mulheres nas manifestações corporais; para gestar projetos com e sobre às mulheres, como “Saúde das Mulheres”, que entende a prática corporal como um direito que precisa ser exercido em todas as dimensões da vida; e para retomar à pós-graduação, com o sentido de possibilitar novas trilhas de formação acadêmica e humana, para pessoas que ousam ensinar.

## **2. Formações Escolar, Acadêmica, Profissional e Humana**

### **2.1 O movimento formativo de uma menina eufórica em uma jovem acadêmica de Educação Física**

Nasci em Ribeirão Preto, cidade localizada no nordeste do estado de São Paulo, a cerca de 315 km da capital. No passado, Ribeirão Preto era uma rota de passagem para Minas Gerais e Goiás. A cidade ficou conhecida por suas terras férteis e grandes plantações de café, erguidas sob o suor das(o)s trabalhadora(e)s rurais, como descrito por Saulo Ramos no hino da cidade: “A minha terra é um coração. Aberto ao sol pelas enxadas. Sangrando amor e tradição, no despertar das madrugadas. Ribeirão Preto, terra do café. Nascestes do destino nacional, das caminhadas rumo ao Oeste” (Migalhas, 2024). A agricultura cafeeira dessa região foi inicialmente constituída pela exploração da força de trabalho escrava, que chegou a representar 15% dos habitantes em 1872, e foi gradualmente substituída pela força de trabalho de imigrantes que, no início do século XX, representava 50% da população (Lopes, 2015).

O crescimento do povoado para município foi impulsionado pela implementação da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro, em 1883, por influência dos barões do café, que em 1886 contou com a presença do imperador Pedro II, na inauguração do ramal até Poços de Caldas/MG (Folha, 2001). Os trilhos possibilitaram a expansão populacional na região, o plantio e o comércio cafeeiro, ao transportar os grãos de café até o porto de Santos, alcançando seu auge até as três primeiras décadas do século XX (Lopes, 2015). Esses fatores explicam, em parte, a imigração da família do meu pai da Itália para essa região, que fugindo da miséria e da fome, vieram trabalhar na lavoura com a promessa de uma vida melhor. A vinda de meus bisavós ainda crianças para o Brasil ocorreu no final do século XIX, durante a implementação do projeto racista de branqueamento da força de trabalho. Esse projeto estimulou a vinda de famílias imigrantes por meio de “passagens financiadas por fazendeiros e pelo governo brasileiro, com alojamento e trabalho inicial no campo ou na lavoura” (IBGE, 2000, s/d).

Ao puxar os fios do tempo e contar com a ajuda de meus pais para conferir as andanças dos meus antepassados, é possível chegar às seguintes informações. Meu pai, Jairo Élcio Nicolino, nasceu em Ituverava/SP em 1946, sendo o segundo filho de Erodites de Paula Nicolino e Olivínio Nicolino. Ambos nasceram no Brasil, tiveram dois filhos e uma filha, e foram pequenos agricultores com pouco estudo. Ela mal sabia assinar o nome. Minha mãe, Aparecida Ana da Silva Nicolino, nasceu em

Miguelópolis/SP em 1950 e é a única filha de Arcidílio Júlio da Silva e Tereza Ana da Silva, que infelizmente perderam o primogênito ao nascer e enfrentaram um aborto durante a gestação. Meus avós maternos também eram semianalfabetos e trabalhavam na lavoura de pequenos sítios da região. Viveram parte de suas vidas em precárias condições de moradia e alimentação. Essa condição fez com que boa parte da família à época fosse infectada pelo parasito “barbeiro”, contraindo a doença de Chagas, que tirou a vida de minha avó. As dificuldades impostas à família numerosa por parte materna, nascida(o)s em Itamembé/MG, pequeno distrito de Cláudio, e que precisavam trabalhar desde criança na lavoura, são acompanhadas de muito trabalho e silêncio sobre a ancestralidade. Minha mãe tem vagas lembranças desse período, em que os adultos não falavam de seus antepassados e do passado. Ela recorda ter ouvido que sua bisavó era indígena e que foi laçada e domesticada por um homem branco. No entanto, desconhece sua descendência familiar devido à ausência de informações de seus familiares, que não tocavam no assunto.

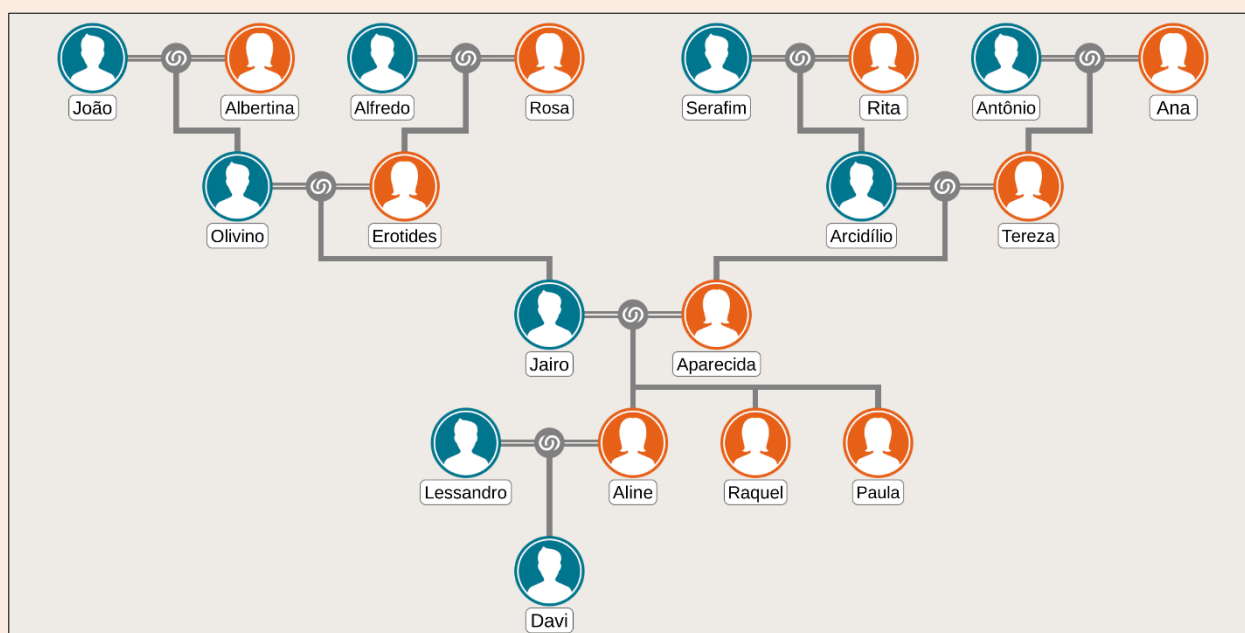


Figura 1. Árvore genealógica de minha família

Meus pais me contaram que se conheceram em Miguelópolis, cruzando olhares na escola, e tiveram um passado parecido ao terem os pais lavradores e semianalfabetos falecidos muito jovens: meu avô paterno aos 31 anos e o materno aos 37 anos de idade. Lidar com a perda dos pais os fez exercer, ainda pequenos, o trabalho de gente grande. Ela cozinhava, lavava roupa e limpava a casa desde os 8 anos de idade, enquanto ele trabalhava na lida da roça desde os 5 anos. Já crescidos, meu pai começou a trabalhar

no banco da cidade como contínuo, uma função que não existe mais, mas que se refere a um “faz tudo”, realizando os serviços de limpeza, de café e de atendimento aos clientes. Minha mãe trabalhava como caixa das lojas Pernambucanas.

Meu pai também me contou que adorava se movimentar, nadar, correr e praticar esportes desde criança. Na época, ficou sabendo por amigos sobre um curso de Educação Física em São Carlos/SP. Durante suas férias, aproveitou para conhecer a cidade e prestou uma prova interna no banco, conseguindo uma remoção. Conciliando trabalho e estudo, formou-se na Escola de Educação Física de São Carlos em 1970 e conseguiu emprego em uma escola em Suzano/SP. Casou-se com a minha mãe e mudaram-se para lá, de forma a ajudar minha mãe nas despesas do curso de Educação Física na Escola de Educação Física do Clube Náutico Mogiano, em Mogi das Cruzes/SP. No segundo ano de sua formação, ela conseguiu empregar-se em uma escola e, em 1975, nasceu a Raquel da Silva Nicolino, a primogênita. Após formar-se, ambos prestaram um concurso estadual, passaram e vieram morar em Ribeirão Preto, cidade onde nasci.

Vim ao mundo no verão de 1978, segunda filha de professor(a)es de Educação Física escolar. Contamos com a ajuda da minha avó materna para cuidar da gente e dos afazeres domésticos. Nessa época, Ribeirão Preto já era considerada uma cidade grande, comparada com as cidades ao redor. Devido aos impactos de guerras e crises mundiais, como a do petróleo, novos mercados se abriram para o açúcar e o álcool. A conjuntura internacional dos anos 1970 definiu os investimentos por parte do governo militar ditatorial, que introduziu a produção da cana-de-açúcar por meio do projeto Pró-álcool, com o objetivo de inserir o álcool como combustível nos automóveis. Essa intervenção expandiu consideravelmente a monocultura canavieira na região, resultando em sérios agravantes para a destruição da diversidade agrícola e da saúde das(o)s trabalhado(e)das rurais (Fiocruz, s/d).

A expansão do comércio e de bens de serviço na cidade, que se prometia promissora, atraiu lavradora(e)s da região para trabalhar na esfera doméstica e nas fábricas. Lembro-me das primas da minha mãe, ainda muito jovens, recorrerem a subempregos de babás, domésticas e feirantes, buscando alternativas para escapar da precarização do trabalho na lavoura. Elas contam sobre as péssimas condições de trabalho em que eram submetidas no campo, como horas excessivas, exposição a bichos peçonhentos, ao sol e a fertilizantes, assim como a falta de estrutura de banheiro e água potável. Tinham que beber água quente, com gosto de querosene, do galão reaproveitado de combustível. Lembro de minha avó convidá-las para passar os finais de semana em nossa casa, para comerem carne e legumes, jogarem baralho e cuidarem

das unhas e cabelo com plantas naturais. As lembranças trazem as marcas da impossibilidade do estudo e do trabalho remunerado para as filhas de trabalhadores rurais, que desde cedo aprenderam a ler o mundo com as mãos na enxada e a barriga no fogão, no tanque e na pia para sobreviverem.

Em melhores condições de trabalho, meus pais financiaram uma casa popular no bairro Independência, que foi planejado para abrigar um conjunto habitacional (Racy, 2023). Morávamos a três quadras da estação de trem Mogiana, desativada em 1997 para transporte de pessoas. Lembro-me do som da buzina e das janelas de casa estremecendo, sinalizando as horas do dia em que o trem de carga passava pela estação, durante os 29 anos em que residimos no bairro. Também recorro a euforia de retornar da escola em um ônibus movido a eletricidade, o trólebus, em uma recente linha que passava próximo de nossa casa e da escola estadual Fábio Barreto, com destino ao centro da cidade. Instituição que cursei a maior parte do Ensino Fundamental (1985 a 1995) e que tenho boas lembranças. Recorro dos lindos galhos da goiabeira que cresciam entre o cimento do pátio e as janelas das salas de aula. As escadarias que permitiam subir e descer pelo corrimão escorregando. Lembro-me também do escuro e sinuoso almoxarifado, localizado no porão da instituição, onde era armazenado o material esportivo e da fanfarra e servia como sala improvisada para a Educação Física. Além do retorno para casa no trólebus, momento prazeroso, em que eu andava de um lado para o outro no veículo, tentando não encostar em nada para sentir a vibração e o desequilíbrio tomar conta do meu corpo, ao passar pelas junções das redes elétricas.

Na escola Fábio Barreto, a professora de Educação Física era também a minha mãe. Nesse período, ela ministrava aulas somente para as meninas, em um canto da escola, em um pequeno espaço sem cobertura que tinha a dimensão de uma quadra de vôlei. O fato de a escola estar localizada no centro da cidade e ter sido construída na primeira década do século XX - tombada como patrimônio histórico da cidade por sua arquitetura imponente e arredondada -, não previu espaços esportivos, já que a ginástica estava começando a ser introduzida nos currículos escolares à época. Contudo, a falta de espaço apropriado para as práticas esportivas não era impeditiva para vivenciarmos diferentes modalidades esportivas, como o vôlei, o handebol, o basquete e o atletismo, assim como a ginástica nas aulas de Educação Física. A busca por espaços fora dos muros escolares, para experimentarmos o esporte em sua demarcação de linhas e formas, era um exercício de sua prática docente.

Recorro do esforço da professora-mãe em planejar, ministrar e, muitas vezes, participar ativamente das aulas. A ela recaía a responsabilidade pelo torneio

Interclasses, campeonato extraescolar nos fins de semana, além de acompanhar os passeios e organizar os festejos anuais da escola, como a festa Junina, o Desfile de 7 de Setembro e as Gincanas. Nessa última atividade, a arrecadação era destinada à compra de materiais esportivos. Lembro-me também do seu empenho em buscar o reconhecimento da Educação Física como disciplina curricular, reivindicando o direito de participar das reuniões de mães e pais na escola e não aceitando que turmas sem aulas fossem lançadas à quadra. Guardo boas memórias de ter sempre alunas ao seu redor, querendo compartilhar tristezas e alegrias, e de sua sala, o insalubre almoçarifado, ganhar vida com quitutes, burburinhos e afetos. Essa relação de respeito e amizade perdura até os dias atuais, em encontros presenciais.

Em relação ao meu pai, tenho poucas recordações de convivência no espaço doméstico. Professor dedicado e atarefado, conhecido pelo seu rigor técnico e pela seriedade de seu trabalho, saía cedo de casa e retornava à noite, sempre indo e vindo de escolas, após ministrar treinos de basquete ao final do período escolar. Participava de campeonatos e ministrava aulas de basquete nos fins de semana no clube do qual éramos sócia(o)s. Nas férias, levava atletas para os jogos escolares, regionais e abertos. Lembro-me de ter sempre um saco de bolas no porta-malas do carro, uma bomba de ar para enchê-las, coletes, pranchetas e, no fim de cada bimestre, muitos diários de classe. Esses diários enchiam a mesa de casa, ocupando boa parte do seu tempo e paciência. Recordo também das reclamações dele sobre as mudanças pedagógicas que não produziam efeitos na vida da(o)s escolares e intensificavam a precariedade do trabalho docente, com infundáveis formas de avaliação sem objetivos de transformação da realidade. Assim como da sua satisfação em participar de projetos coletivos e transversais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), nos quais podia conhecer, compartilhar experiências e desenvolver projetos conjuntos com outras disciplinas.

Lembro também de ter trabalhado em uma escola periférica da cidade, localizada em uma região dominada pelo narcotráfico, em que recebeu ameaças contra sua integridade física e teve seu carro riscado e os pneus furados, por confrontar estudantes amigos de traficantes que usavam a quadra da escola na hora da aula para jogar bola. Era evidente que o progresso da cidade vinha acompanhado da exploração da força de trabalho e do aumento das desigualdades. A escola, infelizmente, tornou-se mais um espaço de reprodução dessa violência. Apesar do receio da situação, eu admirava seu posicionamento firme ao enfrentar embates com estudantes, professora(e)s, familiares e

direção para exercer sua função docente com uma mensagem clara e direta: não havia possibilidade de não fazer e de não ter aula de Educação Física.

O respeito das pessoas pelo trabalho desenvolvido por minha mãe e meu pai foi muito significativo em minha formação social, edificando pilares éticos e morais sobre a função docente. Se, por um lado, senti a ausência e o cansaço de meus pais em casa, por outro vivenciava a gratidão de ex-aluna(o)s pela acolhida e transformação que produziram em suas vidas. Lembro-me de pessoas que não desistiram dos estudos e terminaram o Ensino Básico; que deixaram de fazer uso e venda de drogas; que conseguiram romper ciclos de violência em suas relações; que se formaram como professora(e)s e outras que se reconheceram como parte de um todo. As histórias que aqui compartilho, dizem sobre uma realidade desigual e de atos educativos muitas vezes invisibilizados no agitado e intenso cotidiano escolar. Esse trabalho que educa e estrutura as bases de minha família, me (in)forma e me constitui, por isso a importância de compreendê-lo no processo de formação social e escolar.

É sobre essa formação humana, mediada pelas socializações, pelos detalhes, pelo local e pelas invisibilidades, que identifico o quanto o tempo da escola se confundia com o tempo de casa, reproduzindo relações hierárquicas, regras e responsabilidades. Recordo que, ao retornar da escola e cumprir com os deveres, a sensação da falta de tempo para brincar era grande, assim como os limites das grades do portão de casa que permitiam olhar a circulação de pessoas apenas de longe. No olhar atento de quem cuida, a rua oferecia perigos, como veículos e o trânsito de pessoas que desciam da estação de trem e vagavam sem destino. Para mim, estar do lado de fora possibilitava uma condição que parecia tão distante de conquistar: o ir e vir sem fronteiras e a liberdade. Na maior parte das vezes, tínhamos a permissão de minha avó para brincar com outras crianças dentro de casa, entre as grades do portão. Outras vezes, ela colocava a cadeira na calçada e nos deixava, a mim e minhas irmãs, brincar na rua. Foram momentos inesquecíveis de pular corda, elástico, brincar de pega-pega, amarelinha, queimada, bets, bandeirinha, pique-esconde, elefantinho colorido, morto-vivo, batata quente, corre cutia, brincadeiras cantadas e de rodas. Muitas dessas brincadeiras eram aprendidas e vivenciadas também na escola.

A separação entre a casa e a rua, pelas grades do portão, simbolizava o cuidado de minha avó para nos proteger dos ‘males da cidade grande’ e, ao mesmo tempo, o desejo de sair, conhecer, explorar, correr, pular; enfim, de brincar para além do espaço doméstico. Recordo que o movimento era tão visceral em mim que meu corpo balançava ao estar sentada, saltitava ao estar em pé e se colocava de ponta-cabeça quando



entediada. Movimentava-me em conversas com personagens imaginários, sendo professora de bonecos e bailarina. Também me imaginava como a She-ra em seu cavalo, treinando saltos na bicicleta que deveria ser o Floco de Neve e ralando os joelhos e os cotovelos na áspera parede do estreito corredor de casa. Como esquecer da felicidade de ganhar o brinquedo Pogobol e dos pulos de euforia realizados em incansáveis acrobacias, que não cessavam mesmo com as bolhas nos pés e com a garganta seca de tanto gritar: ‘pogo, pogo, pogobol’.

A restrição do espaço me fez amante incondicional de pular elástico, uma brincadeira realizada no intervalo da escola, em casa, na rua e no clube Regatas. Clube que meu pai trabalhava aos fins de semana como professor de basquete e do qual nos tornamos sócias. Tenho boas lembranças desse período, em que passávamos os finais de semana às margens do rio Pardo, rodeada(o)s de estrondosas árvores. No clube havia um lago, pista de caminhada, quadras de vôlei, basquete, tênis, campos de futebol, piscinas e uma grande área com churrasqueiras em meio a exuberante natureza. Recordo de um dia em que estava com minha amiga de infância, Cristiane Corsini Prizanteli, e levamos minha irmã mais nova, Paula da Silva Nicolino, para andar de pedalinho na parte do lago. Como as atividades já haviam sido encerradas, os pedalinhos estavam presos com cadeado, mas observei que as canoas estavam amarradas em cordas. Coloquei a Paulinha em uma delas para que ela pudesse vivenciar o balanço do barco batendo na água. Fiquei empurrando e puxando a corda da canoa até que, em um empurrão mais forte, a corda soltou da minha mão e precisei me lançar ao lago para puxá-la de volta à margem. Lembro de sair ensopada e da sensação da lama entrando entre os dedos dos meus pés, além das risadas incontrolláveis das meninas ao verem a rapidez com que entrei e saí da água, repleta de algas.

Essa agitação, que não cabia em um corpo de menina, me fez recordar dos investimentos dos meus pais em diferentes práticas que passaram do ballet ao jazz, da natação a ginástica olímpica, experimentando o piano até chegar no voleibol, modalidade na qual me apaixonei e permaneci. As fortes lembranças que carrego do vôlei foram construídas pela brilhante atuação da professora Regina Godoy, que conduzia com sabedoria os anseios eufóricos de uma meninada tão diversa. Regina conseguiu que fôssemos federadas pelo clube Regatas, uma situação inédita até então, visto que toda a receita esportiva era destinada ao futebol. Essa condição permitiu que viajássemos por todo o estado, jogando com meninas que estavam sendo convocadas para a seleção brasileira. Dormíamos em alojamentos, compartilhando angústias, entusiasmos e afetos. Lembro-me de ter comido em um restaurante à quilo pela

primeira vez e de ter experimentado brócolis. A forma como Regina conduzia os ensinamentos das regras e das malícias do jogo nos ensinava a nos posicionar em quadra e na vida. Ela nos ensinou, com autoridade de quem ama o que faz, a respeitar as pessoas, a reconhecer nosso valor e a entender o quanto a singularidade de cada uma era fundamental para compor o grupo. Aprendemos que a capacidade emocional, física e técnica de algumas em produzir atividades de força, explosão e velocidade estava interligada à maturidade, aos gestos técnicos precisos e à visão dinâmica de outras, em uma relação de troca, que uma dependia da outra. Confesso que não conquistamos muitas vitórias, pois jogávamos em categorias acima da média de idade do grupo, uma estratégia utilizada para que todas pudessem participar. No entanto, conquistamos a amizade dentro e fora das quadras por meio de fortes alianças que perduram até hoje.

O vôlei foi a forma que encontrei para acessar sentimentos difíceis de serem lidos e reconhecidos na juventude. As vivências coletivas possibilitaram lidar com frustrações e trabalhar sentimentos de dor e de alegria. Conectou-me com uma ancestralidade aguerrida e determinada, ensinando-me que o medo não podia paralisar meus gestos, pois outras pessoas dependiam desse conhecimento. O vôlei produziu especialmente relações de amizade, ampliando redes de sociabilidade e solidariedade. A memória viva de minha corporalidade produzida a partir do voleibol me remete à bela análise de Celi Taffarel e Micheli Escobar (2023), sobre as manifestações culturais. Ao mostrarem que a criação racional da gestualidade técnica responde a determinadas necessidades humanas, tratando de uma “complexa natureza, de sua subjetividade e as contradições entre os significados de natureza social e os sentidos de natureza pessoal que envolve” (Taffarel; Escobar, 2023, p. 29). Entendo com isso que os sentidos e os diálogos estabelecidos nessa atividade

prática objetiva impregna-se da subjetividade de sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, que se relacionam com a realidade da própria vida do sujeito que age e com as suas motivações particulares. Desse modo, ele usufrui da sua produção na própria objetivação ou materialização da experiência prática, sendo intrínseca ao valor particular que ele lhe atribui a unidade indissolúvel entre o interior e o exterior, entre o sujeito e o objeto (*idem*, p. 29-30).

Essa indissociabilidade que não pode ser nomeada como uma simples ação motora, por estar entranhada em uma gestualidade que, segundo Carmen Soares, contém forças reveladoras impossíveis de serem expressas apenas com palavras e que permite o reconhecimento da pessoa em suas dimensões moral e psicológica” (Soares, 2006, p. 112), ganha vida no movimento de escolha pela formação em Educação Física e

na segurança quando me tornei professora de voleibol na graduação. Embora a decisão pela formação na área não tenha vindo de imediato, possivelmente por vivenciar a ausência e a exaustão de meus pais após um dia de trabalho, agarrei-me à euforia de estar em movimento e à relação dialogal que estabelecia com o mundo, para confrontar o medo ao desejo de vivenciar, que associo ao esperar de Paulo Freire, por não ficar esperando acontecer, mas “de quem tem esperança porque vai à luta” (Gadotti, 2001, p. 6).

**Ensino Fundamental**  
E.E. Fábio Barreto

**Ensino Médio**  
Escola da Cidade

**GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO**  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

do Interior de Rib. Preto 18 de Rib. Preto

COORDENADORIA DE ENSINO DO OSMATE: **EEPSG. FÁBIO BARRETO**

NOME DA ESCOLA: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: **Rua Amador Bueno nº 220**

ATO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA: **Resolução SE nº 13 de 21, publ. à 22/01/76**

**HISTÓRICO ESCOLAR – 1º GRAU** 10 Registro de matrícula (RM) do aluno

---

**DADOS DO ALUNO**

Nome do aluno: **Aline da Silva Nicolino**

Nascimento: **Ribeirão Preto** Estado: **SP** Nacionalidade: **Bras.** Dia: **02** Mês: **01** Ano: **78**

Nome do Pai: **Jairo Elcio Nicolino**

Nome da Mãe: **Aparecida Ana da Silva Nicolino**

---

**RESULTADOS DOS ESTUDOS REALIZADOS NO 1º GRAU**

31	32	33	MENCÕES OU NOTAS					
			Ciclo Básico					
			3º	4º	5º	6º	7º	8º
PARTE COMUM	RESOLUÇÃO 06/86 Núcleo Comum	PORTUGUÊS						
		ESTUDOS SOCIAIS						
	CIÊNCIAS	HISTÓRIA						
		GEOGRAFIA						
		OSPB						
	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS-PR. SAÚDE						
		CIÊNC. FIS. BIOL. PR. SAÚDE						
	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA (L. INGLÊS)	MATEMÁTICA						
	ARTIGO 7º DA LEI 5.692/71		EDUCAÇÃO FÍSICA					
		ED. ARTÍSTICA						
		ED. MORAL E CÍVICA						

PARTES COMUNS – total da carga horária

Figura 2. Histórico Escolar do Ensino Fundamental

## **2.2 O movimento de uma jovem professora é movido pelo ato educativo de quem ousa ensinar**

É preciso iniciar escrevendo que ter passado no curso de Licenciatura Plena em Educação Física na Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-Rio Claro) foi uma realização acadêmica e social. O processo de tornar-me estudante em uma instituição pública, em 1997, possibilitou lidar com situações inusitadas até então, como morar longe de casa, aprender a lidar com as finanças, a cuidar de si e, ao mesmo tempo, fortalecer redes de apoio e de amizades. Recordo de um final de tarde de domingo, ao retornar de ônibus de Ribeirão Preto e andar mais de vinte quarteirões com uma mala pesada nas costas, perceber que não estava com as chaves de casa. Depois de alguns gritos e frustradas tentativas na campainha, me dei conta de que não havia ninguém. Como morava em uma república e deixávamos a porta da cozinha aberta, lancei a mala por cima do muro e subi pela lateral da casa, passando por um trecho do telhado de Eternit. Ao perceber que a telha estava trincando, busquei ficar em quatro apoios e, sem êxito, espatifei-me no chão do lado de dentro da casa, batendo a cabeça.

O estrondo do barulho chamou a atenção de um colega de classe que estava na casa vizinha, que subiu no muro e chamou os bombeiros. Recordo de ter formado uma segunda cabeça quente e borbulhante, de não conseguir mexer as pernas, da dor das pancadas na maca dura e gelada da ambulância e de acordar no hospital com o olhar preocupado dos meus pais. Nos dias seguintes, recuperando-me do susto e da dor, ouvi boatos da vizinhança de uma estudante drogada, que pensava ser uma gata e tentou pular o muro de casa. Lembro do sentimento de tristeza e, ao mesmo tempo, de impotência ao dar explicações que não eram ouvidas. Hoje soa hilário, mas foi nesse momento, ao dar uma resposta convincente à sociedade, que experimentei a dose de ser uma estudante, morando em uma república com outras mulheres.

Independente dos boatos que circularam por um bom tempo, é preciso trazer que sair do ninho familiar intensificou sentimentos de autonomia, alegria, gratidão e solidariedade, os quais são recordados pelas belas parcerias de amizade de Juliana Tiaki Osako, Camila Nascimento de Souza, Cíntia Pegoretti, Leila Houck, Ana Paula, Caio, Elaine, Francine, Fernanda, Francisco, Maira, Oraci. Assim como nas experiências vivenciadas na pista de atletismo, nas braçadas na piscina e nos momentos coletivos de jogos e lazer. Carrego boas lembranças dos jogos realizados na universidade, quando eu acreditava ajudar minha turma no handebol, futsal e basquetebol, apesar de correr de um lado para outro da quadra sem receber a bola. Lembro dos gritos e dos gestos

inconformados do amigo de turma e nosso técnico Oraci José Junior, quando as meninas faziam lindos dribles e me lançavam a bola para eu chutar ao gol, mas meu pé só encontrava o chão. No basquete, lembro dele dizer com entusiasmo: “no atletismo você está ótima, continue assim!” No handebol, ao entrar para ajudar na defesa, conseguia fazer e levar faltas em poucos minutos, quando não saía lesionada. Confesso que os incentivos de Oraci iam ao encontro da minha performance esportiva nessas modalidades, coerente ao tempo que me dedicava ao vôlei. Entusiasta da modalidade, participava dos times da minha turma e da Educação Física e, durante um tempo, da equipe de Rio Claro, momento em que atravessava a cidade à noite de bicicleta para treinar.

Experienciar algumas modalidades esportivas no processo de formação em Educação Física trouxe a necessidade de conhecer outras manifestações corporais, para ampliar o diálogo com a cultura corporal. Estar em uma universidade pública e de período integral permitiu vivenciar o espaço acadêmico em sua integralidade, realizando cursos formativos (vôlei e educação física escolar), participando de eventos científicos, de grupos de estudo e cursos de extensão (massagem e atividade para terceira idade). Durante esse processo de busca e experimentação, algumas áreas me despertaram maior interesse, como a Sociologia, História e Psicologia, levando-me a recorrer ao Laboratório de Estudos e Pesquisa em Psicologia do Esporte (LEPESPE), coordenado pelo professor Afonso Antônio Machado, docente da disciplina de vôlei, assim como a realizar o trabalho de conclusão de curso com a socióloga Leila Marrach Basto de Albuquerque. O estudo desenvolvido a partir de vivências realizadas no Ensino Médio objetivava conhecer as preferências e as interferências das práticas escolhidas pelas meninas nas aulas de Educação Física e sua relação fora do contexto escolar.

Estudar o processo de generificação em que os corpos das meninas estavam submetidos pela suposta possibilidade de escolha foi uma experiência que me levou a tentar o mestrado em Ciências da Motricidade Humana, na linha Corpo, Cultura e Sociedade, na mesma universidade, com o projeto “O corpo da mulher na modernidade”. À época, o processo seletivo estava organizado em quatro fases, sendo a primeira eliminatória, a prova de inglês. Recordo o silêncio perplexo em que fiquei ao sair dessa avaliação e escutar as meninas conversando sobre detalhes técnicos que eu não tinha ideia de que constavam ali. Quando saiu o resultado e vi que havia passado na risca, reconheci o tamanho da minha limitação e que não podia deixar passar aquela oportunidade. Descrevo isso, pois ao passar na prova teórica e nas análises de projeto e currículo, cheguei na última etapa, também eliminatória, a entrevista. Durante as

arguições sobre o projeto, percebi que não havia docente para orientar o meu tema de pesquisa. Nesse momento, fui indagada sobre a possibilidade de mudança de tema. Demorei alguns segundos para responder e, nesse meio tempo, a única coisa que me veio à mente foi que eu não poderia desperdiçar essa chance pela falta do inglês em minha formação básica. Disse um sim engasgado e me dediquei a estudar as questões da cultura corporal alternativa, pelas lentes de referenciais teóricos clássicos das Ciências Sociais, investigando a formação de profissionais que trabalham com práticas corporais alternativas, “como expressão de uma socialização secundária.” (Nicolino, 2003, p. 6). A pesquisa intitulada “A formação do profissional das práticas corporais alternativas” faz um paralelo entre o início do processo de profissionalização da Educação Física e a busca pelo reconhecimento profissional das práticas corporais alternativas, que, após apoiarem-se em uma sabedoria advinda da prática, a renegam para conseguir reconhecimento científico e *status* social.

Durante o mestrado, sobretudo no primeiro ano, entre 2001 e 2002, me dediquei a cursar disciplinas que pudessem dar base para o método de pesquisa trabalhado, como “Metodologia da Pesquisa em Motricidade Humana”, assim como disciplinas que tratassem da “Educação Física, Universidade e Sociedade” e dos “Aspectos Psicológicos da Motricidade Humana”, para dar suporte às produções que eu estava desenvolvendo concomitantemente nos grupos de pesquisa de Psicologia do Esporte (LEPESPE) e no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física (NEPEF), coordenado pelo professor Samuel de Souza Neto. Além dos encontros semanais, leituras e escritas, participávamos de eventos científicos e organizávamos outros, momento em que realizei estágio docência na disciplina de “Psicologia do Esporte”. Os anos iniciais do curso ficaram marcados pela ebulição de atividades e pela aproximação com o professor Afonso Machado, em virtude do afastamento de um ano da minha orientadora, Leila Albuquerque, para colaborar com o curso de Ciências Sociais em João Pessoa, Paraíba.

Nesse período de intensas atividades, constituí fortes laços de amizade com outras colegas que estavam distantes de sua terra natal, como é o caso da querida amiga Marta Aurélio Campos Silveira, que veio do Maranhão para fazer o mestrado. Com ela, aprendi o sabor e a delícia de comidas típicas do Nordeste, a aproveitar todos os nutrientes das frutas e legumes, a valorizar a cultura local e do campo e a gerenciar a economia doméstica, transformando uma bolsa de estudo em possibilidade de sobrevivência de duas casas. Tenho muita admiração pela sua força e determinação, que conduzia seus projetos de vida interligados com sua família.

Abro um breve parêntese para deixar um outro registro de profunda gratidão ao professor Afonso, que me acolheu com tanto afeto e ajudou um grupo vulnerável de estudantes a construir asas e lançar voos no mundo. Quase desisti do mestrado e, pela tua presença, ensinamentos, empurrões e amizade, continuei. Mais do que isso, aprendi ao vê-lo que tornar-se professora-pesquisadora exige um movimento incansável de humanidade e de esperar, que age nos ouvidos atentos, na acolhida sem julgamentos, na amorosidade do ato de educar e na formação que busca transformar a realidade. Obrigada!

Fecho os parênteses com as boas lembranças da boniteza das relações construídas durante a minha formação, em que recordo de uma tarde de estudos na biblioteca e de uma colega recém-chegada da Espanha me contar com entusiasmo sobre um edital do governo espanhol para estudantes da América Latina. Ao me debruçar no edital e verificar que havia uma vaga na área de Psicologia Social, aproveitei a experiência e as aprendizagens do campo da Psicologia do Esporte e desenvolvi um plano de trabalho. Eu, uma paulista de Piracicaba e uma mineira de Belo Horizonte fomos contempladas com a bolsa de estudos de 3 meses do governo espanhol, por meio do Programa de Cooperação Inter-Universitária - Fase AL/E 2003, na Universidade Complutense de Madrid, na Espanha. O meu estágio aconteceu no primeiro semestre de 2003, no Departamento de Psicología Social, e fui supervisionada pelo Vice-Decano Professor Florentino Moreno.

Com pouco espanhol na língua e muita vontade de aprender, lembro de entrar no avião, pedir para segurar a mão de uma madrilenha e, na outra estar com um dicionário para poder me comunicar. Após algumas noites de choro embaixo da coberta, pois dividia o quarto com Lara (paulista) e Silvinha (mineira), aperfeiçoei gestos para poder me comunicar, anotava em um caderninho o que era incompreensível e perdi a vergonha em desconhecer, como estratégias de comunicação. O maior aprendizado de tudo isso foi vivenciar um pouco da cultura local, aprender a ler a sociedade espanhola e a me expressar em outro idioma, além de reconhecer-me mulher em uma cidade que pulsava reivindicações de movimentos feministas, com forte militância nas esferas políticas e nas ruas, em manifestações, *outdoors*, grafismos nos muros, movimentos estudantis na universidade, teatro, música, bares.

Essa ebulição de mensagens e ações, vivenciadas pela força do movimento coletivo, resgatou a necessidade da crítica à lógica patriarcal, que traz a mulher como objeto de suspeita moral aos olhos públicos, reafirmando a importância de conceder “ao gênero seu legítimo *status* teórico e epistêmico de uma categoria central capaz de

iluminar todos os aspectos da vida”, como bem fundamenta Rita Segato (2023, p. 115; 2018), ao apresentar o processo histórico de “queda da esfera doméstica e do mundo das mulheres de uma posição de plenitude ontológica para o nível periférico de ‘outro’ marginal” (*idem*, p. 115). O desejo de compreender as formas de violência contra as mulheres foi sendo lido em escritos de Guacira Lopes Louro, Denise Sant’Anna, Margareth Rago, Jacqueline Pitanguy, Branca Alves e, na Educação Física, nas análises de Eustáquia Salvadora de Sousa e Elaine Romero. Essas autoras contribuíram nas interpretações das informações produzidas na minha monografia de graduação, no meu projeto inicial de mestrado e no meu cotidiano, levando-me a conhecer novas autoras como Silvana Goellner, Helena Altmann, Sandra Unbehau e Mary Del Priore, que permaneceram vivas em meu processo de formação e deram vida ao desejo de trabalhar sobre e com as mulheres.

Os meses seguintes ao retorno do estágio em Madri foram dedicados à escrita final da dissertação, defendida em agosto de 2003. Ao regressar para Ribeirão Preto para buscar emprego, senti a necessidade de continuar estudando inglês e espanhol, assim como conhecer melhor a discussão de gênero na Educação Física, movimento ao qual me dediquei de forma solitária. Apesar de ser natural da cidade, o que aparentemente poderia soar como favorável, ninguém conhecia meu trabalho por ter estudado e estagiado em outra cidade. Como menciono na introdução do memorial, deixei meu currículo em diferentes instituições e, no começo do ano de 2004, recebi uma ligação do Centro Universitário Moura Lacerda sobre um processo seletivo aberto para ministrar aulas de Estágio para o curso de Educação Física. Com o prazo exíguo, trabalhei dia e noite na preparação da aula e do plano de ensino da disciplina. Após treinar na frente do espelho e cronometrar o tempo de exposição, coloquei toda a minha família sentada para simular uma banca. Ao final, para a alegria da família, consegui passar na seleção, momento em que trabalhei na instituição entre os anos de 2004 e 2007 e costurei bonitos diálogos com as escolas Especial Egydio Pedreschi e Sathya Sai, que ofereciam um ensino diferenciado na cidade.

No mesmo período em que fui selecionada no Centro Universitário, também realizei uma entrevista na escola Santa Úrsula de Ribeirão Preto, na qual fui contratada para ministrar aulas de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, experiência que me possibilitou atuar concomitantemente na educação básica e superior. Dessa época, guardo lembranças de duas situações que marcaram profundamente esse momento inicial de minha docência.



A primeira foi no Centro Universitário, como professora da disciplina de Estágio, ao ser demandada por estagiária(o)s para fornecer informações e formas de tratar as questões de gênero e sexualidade na escola. Ao identificar a necessidade de ler e dialogar sobre o assunto com a(o)s estudantes, mapeei os temas mais frequentes que apareciam nos relatórios de estágio, nas conversas informais e nos interesses de estudo, sistematizando um cronograma de atividades e referenciais teóricos, para desenvolver em encontros semanais. Ao contextualizar a proposta de um grupo de estudos com o coordenador do curso sobre gênero e sexualidade, fui surpreendida com sua resposta de que não era possível por questões financeiras. Naquele momento, entendi as limitações de estudo e pesquisa de uma instituição particular e, diante da realidade, nos reuníamos na “clandestinidade” após as aulas, compartilhando situações vivenciadas, dialogando sobre os limites e as possibilidades encontradas e trocando fontes teóricas.

A segunda lembrança que compartilho refere-se à minha docência na primeira fase do ensino fundamental, quando estava ajudando estudantes do terceiro ano a trocarem de roupa no vestiário para a aula de natação. Uma menina de 9 anos olhou de cima para baixo uma colega e disse em tom irônico: “Você não tem vergonha de usar esse maiô?!” Ela respondeu: “Não. Por quê?” E a colega insistiu: “Porque você está gorda, com banha saindo pra fora”. Ela retrucou: “E daí, qual o problema!” Fiquei alguns segundos fazendo a leitura da situação e intervi aproveitando a franqueza de sua resposta para mobilizar questões de autoestima, cobranças estéticas e objetificação dos corpos das mulheres, de forma a trabalhar tais temáticas em outras ocasiões. Aquela situação vivenciada com as crianças me fez sentir a força da reprodução de uma lógica social de objetificação dos corpos de meninas e mulheres, sendo decisiva para continuar minha formação e dedicar-me ao tema.

Como não vislumbrava a possibilidade de sair da cidade devido aos compromissos de trabalho, fiz uma varredura nos currículos de professoras da Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto (USP/RP) que trabalhavam questões de gênero. Decidida a desenvolver uma pesquisa no campo da Educação e com mulheres, selecionei alguns currículos a partir desse critério, entrei no ônibus com o tema em mãos e fui batendo de porta em porta. Após perambular o dia todo pela universidade sem êxito, cheguei à Escola de Enfermagem e fui ao Departamento de Psiquiatria e Ciências Humanas, em busca de uma psicóloga que constava na minha lista. Ao caminhar até o final do corredor, bati em uma sala com a porta entreaberta e perguntei pela profissional que lá se encontrava. Ao me ver, a professora Sônia Maria Villela Bueno levantou-se da cadeira e, com ternura, disse: “Ela não está. Entra, senta, que vou

lhe dar uma água enquanto você me conta o que lhe trouxe aqui”. Ela me ouviu atentamente, sem me interromper, e ao final disse: “Menina, você precisa colocar isso no papel. Vem trabalhar comigo que eu vou lhe ajudar nesse projeto!” Desde então, não desgrudei de Soninha, forma carinhosa como é chamada pelas pessoas.

Mulher, mãe, professora, orientadora e amiga, trabalhava incansavelmente em prol das pessoas em situações de vulnerabilidade. Os vários títulos acumulados em sua trajetória, as incontáveis bancas e comissões de que participou, os assentos nas Academias de Ciências e Artes e de Educação de Ribeirão Preto e as consultorias prestadas aos Ministérios da Saúde, da Educação e à ONU representam apenas uma parte de sua atuação e dedicação, que se estendia para além dos muros acadêmicos. Ela também coordenava o Centro de Estudos e Prevenção da Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes (CEPREV), o Centro Avançado de Educação para a Saúde e Orientação Sexual - Educação Preventiva e Sexualidade, DST, Aids, Drogas e Violência (CAESOS-USP/RP) e realizava trabalhos assistenciais em escolas e centros comunitários. A capa de sua tese de Livre Docência traz Soninha ao lado de Paulo Freire, educador que tanto admirava e que se dedicou a desenvolver alguns de seus conceitos na área da saúde e a divulgar seus conhecimentos onde estivesse.

Com a casa sempre aberta para receber filhos, netos e estudantes, Soninha usava as noites para corrigir os nossos textos, que retornavam repletos de apontamentos para serem lidos e dialogados um a um, de forma afetuosa e com saborosos quitutes. Sempre arrumada, maquiada e perfumada, recebia as pessoas de braços abertos e com um sorriso no rosto, tendo sempre uma bala ou um docinho para dar energia aos longos dias de trabalho. Os estudos desenvolvidos no doutorado entre os anos de 2005 e 2007 foram realizados concomitantemente às idas semanais à escola escolhida como campo de pesquisa, durante quatro semestres, e ao trabalho docente no Centro Universitário. Os certificados registram a quantidade de atividades realizadas na época, em que pude participar da organização de eventos, de estágio docência e monitoria, de defesas, palestras e reuniões, as quais foram fundamentais para fortalecer o desejo de tornar-me professora-pesquisadora em uma instituição pública e laica.

A partir da conclusão dos créditos das disciplinas cursadas e do término das oficinas formativas desenvolvidas na escola, Soninha me estimulou a complementar minha formação com um estágio no exterior. O Banco Santander/Banespa estava com o edital aberto e, ao verificar as possibilidades, me interessei pelo trabalho de uma professora de Educação Física na faculdade de Educação. Mandeí uma carta constando informações acadêmicas, interesses de estudo e uma proposta de plano de trabalho, e

Emília Fernández García, docente do ensino primário no Departamento de Expressão Musical e Corporal da Universidade Complutense de Madrid, respondeu à carta de forma positiva. A partir desse aceite, pude me inscrever e concorrer a bolsa de estudos de seis meses. Somente Soninha tinha conhecimento dessa inscrição, devido às poucas chances e à estabilidade no trabalho.

Surpreendida positivamente ao ser selecionada, precisava decidir entre ficar em Ribeirão empregada ou ir e ficar desempregada. Uma escolha não muito fácil por ser filha de trabalhadores e precisar do emprego, assim como vivenciar um período com pouquíssimos concursos públicos. Ao mesmo tempo, também sabia que a minha condição de trabalho docente na instituição não me possibilitava ser professora-pesquisadora. Decidi seguir minha intuição e ir. Com mais fluência na língua, consegui me comunicar melhor e vivenciar as atividades desenvolvidas na universidade espanhola, participando de aulas, e integrar a pesquisa que Emília coordenava em parceria com outra(o)s pesquisadora(e)s e docentes de escolas de Madri e região. Conheci escolas, conversei com professora(e)s, ajudei na coleta e na sistematização de informações de milhares de resumos, que tratavam sobre as questões de gênero nas aulas de Educação Física. Para além dessas atividades, participei de grupos de estudo, reuniões e atividades políticas que Emília estava à frente, por ser uma das pioneiras, junto com Benilde Vázquez, em pesquisas sobre gênero na Educação Física espanhola.

Ao retornar ao Brasil, com muita experiência, pouco dinheiro e muito trabalho a desenvolver, dediquei-me ao meu objeto de estudo, que tratava da supervalorização da imagem corporal das mulheres nos meios de comunicação e suas implicações nas relações que estabeleciam consigo mesmas e com as outras pessoas. A pesquisa objetivava identificar, compreender e trabalhar tais questões em oficinas formativas realizadas na escola com meninas, entre 14 e 17 anos de idade, cursando a oitava série do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Ribeirão Preto, que atendia moradora(e)s de favelas próximas. As oficinas aconteciam durante as aulas de Biologia, Educação Física ou Português, com toda(o)s estudantes presentes, e ao final, constaram somente as informações das 26 meninas que entregaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) assinado. Retomo algumas considerações apontadas pelas alunas sobre o significativo peso da beleza como um atributo físico e moral, ao possibilitar estabelecer vínculos sociais, casamento e ser admirada e amada. A maternidade ainda jovem estava mais relacionada ao desejo de sair da casa dos pais, pelo excesso de controle sobre seus corpos, assim como pela falta de perspectiva no mercado de trabalho e de cursar o ensino superior.

A possibilidade de trabalhar com meninas em situação de vulnerabilidade reforçou a necessidade de estudar, dialogar e enfrentar formas de dominação-exploração com outras mulheres. A defesa da tese “Novas e velhas configurações da sexualidade e do corpo feminino: pesquisa-ação na educação com escolares”, aconteceu em junho de 2007 e manteve vivo o movimento de tornar-se professora-pesquisadora-orientadora.



Figura 3. Formação em Educação Física, Mestrado, Doutorado e bolsas.

### **2.3 Tornar-se professora-pesquisadora-orientadora: movendo-se por memórias de mulheres que ousam ensinar**

No processo de doutoramento foi possível estar semanalmente com as estudantes da escola investigada e compartilhar as dificuldades enfrentadas por elas para além dos muros escolares, como o cuidado de irmãs e irmãos mais nova(o)s, a responsabilidade em fazer a comida e as tarefas domésticas, o controle permanente de familiares sobre seus corpos, assim como a responsabilidade de produzir desejo ao outro nas relações conjugais. Nas tramas narradas, percebi que esse trabalho invisibilizado e não remunerado “gera o produto mais precioso do mercado capitalista: a força de trabalho. O trabalho doméstico é muito mais que a limpeza da casa. É servir à mão de obra assalariada em termos físicos, emocionais e sexuais”, como li tempos depois no trabalho de Silvia Federici (2021, p. 28). O reflexo de uma ordem patriarcal de gênero, como vetor da dominação-exploração sobre seus corpos, pode ser recuperado na ilusão “de que escolhem seus parceiros, quando, na verdade, são muito mais escolhidas do que exercem seus desejos” (Saffioti, 2004, p. 48).

Nesse contexto de imposição de responsabilidades e de controle de suas vidas reprodutivas, recorro de meninas estabeleceram relações sexuais anal para não perder a virgindade, outras que não usavam preservativo como demonstração de “amor e fidelidade” ao parceiro e algumas que me questionaram como saber se chegou ao orgasmo. Rememorar essas histórias de violência, em que o corpo da mulher é educado para produzir desejo e satisfazer o outro, me fez perceber o quanto tornar-se mulher responde às formas de violência e opressão que trazem em si um processo de apagamento social de si e de seus direitos, especialmente, sobre o seu corpo. Mais do que isso, me fez reconhecer-me nesse lugar, ou seja, em um não lugar social.

Estar a par da realidade concreta a partir da experiência feita e da qual é possível superá-la (Freire, 2005), demandava enfrentamentos que precisavam ser feitos dentro e fora da sala de aula. O que significa dizer que após ter compartilhado vivências tão dolorosas com as alunas e visto a forma como continuavam resistindo ao inegociável, me marcou profundamente. Essas marcas foram somadas força dos movimentos coletivos feministas vividos em Madri, ressignificando a minha existência e a minha prática educativa. Decididamente eu não era mais a mesma pessoa. A ousadia dessas mulheres que sobrevivem e desafiam o sistema heteropatriarcal, carregam em si a necessidade de mudar o medo de lado como um projeto político, como bem ensina Françoise Vergès (2021).

O retorno para casa, em 2007, reforçou a necessidade de assumir novas responsabilidades de quem ousa tornar-se mulher-professora-pesquisadora e foi, então, que percebi que o processo de formação não finda em uma tese, mas fortalece a ação social de produzir diálogos formativos dentro e fora dos muros institucionais. Tarefa que assumi em casa com meus familiares e na rua com conhecida(o)s, por entender que o tema não era individual, privado ou circunstancial, mas histórico, estrutural e político.

Ciente das responsabilidades, da vontade de ser professora, da falta de campo de trabalho em Ribeirão e do período sem previsão de concurso na área, a forma foi buscar alternativas em cidades maiores e mais distantes. Trabalhei durante um semestre na PUC de Campinas/SP, distante 223 km de Ribeirão Preto e em Jaguariúna, cidade ao lado Campinas. Lembro de terminar as aulas e não ter presa para ir embora, para ficar conversando com a(o)s estudantes que aguardavam a van para retornar para as suas cidades. O retorno para Ribeirão era longo, atravessava a madrugada, contornando a região canavieira e cruzando com os treminhões que transportavam cana-de-açúcar com destino as usinas. No semestre seguinte, em fevereiro de 2008, recebi um convite da ULBRA para trabalhar em Ji-Paraná/RO, em virtude de uma avaliação do curso pelo MEC, momento que buscavam docentes doutora(e)s para compor o quadro docente. Aceitei o convite e fui trabalhar em Rondônia.

Época de intensas recordações de trabalho, amizades, aprendizagens e desejo permanente de entrar em uma universidade pública. Nessa busca, lembro de ter encontrado um colega de grupo de estudo do LEPESPE/UNESP no concurso da Universidade Federal de Mato Grosso, que me avisou sobre o edital aberto na Universidade Federal de Goiás. Prestamos juntos as provas em Goiânia e por zero alguma coisa passei na frente. Em seguida, ele passou na UFSCAR em São Carlos/SP. Conto essa história, por desconhecer à época a abertura do concurso e de termos dividido angústias e caronas durante o processo. Minha gratidão por compartilhar e somar como pessoa e professor.

Em julho de 2008 iniciei o trabalho na Faculdade de Educação Física na Universidade Federal de Goiás com um corpo docente pequeno, com pouca(o)s doutora(e)s e alguma(n)s docentes afastada(o)s para doutoramento. Lembro que na época havia três cursos em andamento, o mais antigo com o grau de Licenciatura Plena em Educação Física e os de Licenciatura com o currículo anual e outro semestral. Assim que ingressei, a instituição decidiu entrar no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), mesmo sendo contrária as condições materiais disponibilizadas, visando ampliar o número de vagas

ofertadas a(o)s estudantes, aumentar a quantidade de docentes, o número de cursos, a infraestrutura e implementar o mestrado em Educação Física. Lembro das muitas e intensas reuniões que discutiam as matrizes teóricas que guiavam tais objetivos, os critérios avaliativos, assim como as finalidades e as formas de cada etapa deste projeto.

Após dezesseis anos de entrada no REUNI é possível avaliar algumas conquistas almejadas à época como a ampliação de espaços, do corpo docente que praticamente triplicou e a criação dos cursos de Bacharelado em Educação Física e Licenciatura em Dança, alterando em 2014 o nome da unidade para Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD). A ampliação de oferta de vagas na pós-graduação *lato sensu* também somam as significativas conquistas, pois além das especializações tradicionais ofertadas na área de treinamento de força e escolar, amplia-se nesta última a modalidade EAD. Por fim, a entrada no mestrado profissional em rede e a criação dos cursos de mestrado e doutorado em Educação Física, somam-se as conquistas advindas de um esforço coletivo de quem ousou arriscar.

Relembro, com isso, a ebulição dessas mudanças por fazer parte delas em diálogos, reuniões, comissões, projetos, representações, presidências, bancas e, por contribuir na coordenação de Pesquisa e Pós-Graduação (2009 a 2010), na gestão do professor Marcus Fraga, para sistematizar e reavaliar a especialização diante de um cenário de excessivo trabalho e pouca(o)s docentes. É preciso dizer que aprendi muito com as discussões filosóficas, pedagógicas, políticas e institucionais da universidade, que traziam os princípios e as responsabilidades de uma educação pública, crítica e laica. Com essa bagagem representei a FEFD por anos no Comitê de Ética e Pesquisa da UFG, integrei e depois presidi a Comissão de Avaliação Docente (CAD) e compus o quadro docente do Núcleo Docente Estruturante (NDE) da unidade.

Diante desse cenário de tornar-se uma servidora pública, assumo as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I e II junto a um coletivo de professora(e)s, que estavam reestruturando os componentes curriculares do projeto político pedagógico crítico, para fundamentar o trato com o conhecimento da cultura corporal. Para compreender tais princípios e propor o trabalho pedagógico, nos reuníamos semanalmente para discutir o(a)s autore(a)s e obras que fundamentavam a didática para a pedagogia Histórico-Crítica. Demerval Saviani, Luiz Carlos de Freitas, João Luiz Gasparin, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Celi Taffarel são alguns nomes que nos debruçamos, assim como o livro Metodologia do Ensino de Educação Física, escrito por um Coletivo de Autores. A forma como essas disciplinas estavam organizadas demandava muita dedicação ao ensino, em momentos coletivos de formação e de aulas

teóricas na faculdade e na permanência nas escolas campo com a(o)s estagiária(o)s, desde a abertura dos portões até o momento de fechamento. As exigências do trabalho desenvolvido no Estágio eram cansativas, mas gratificantes por possibilitar estar na escola. Recordo de vivenciar a intensidade das demandas do cotidiano escolar, observando as aulas e discutindo os planos de ensino nos corredores e nos bancos do pátio, entre o soar dos sinos e o movimento de mudanças de sala de aula e recreio. Tempos de muito estudo, conversa, resolução de conflitos, mapeamento e sistematização das manifestações corporais no processo de escolarização.

Concomitante a ebulição de acontecimentos decorrentes do REUNI e das discussões do Ensino à Distância, da reformulação do Projeto Pedagógico, da criação de um novo curso, de novos concursos, da saída de docentes para formação e das atividades desenvolvidas no ensino e na gestão fui envolvendo-me em discussões acadêmicas relacionadas as questões de gênero e sexualidade na formação docente em Goiás, a partir de diferentes caminhos percorridos na universidade. Um deles se deu pelo convite da professora Ana Márcia Silva para integrar o laboratório Labphysics. O grupo que já havia cadastro no diretório acadêmico do CNPq desde 2007, iniciou suas atividades na FEFD/UFG em 2008, com a proposta de produzir conhecimentos e intervenções sobre o corpo e as práticas corporais na Educação Física em suas inter-relações entre Sociedade e Natureza.

Iniciei as atividades no laboratório por meio da participação na pesquisa coordenada pela professora Ana Márcia, realizada entre ao anos de 2008 e 2011, intitulada “Corpo, Gênero e Sexualidade: educar meninos e meninas para a igualdade e respeito”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), desenvolvendo ações educativas em igualdade de gênero na prática pedagógica com egressa(o)s dos cursos e professora(e)s de Educação Física no Ensino Fundamental, de forma a identificar as estratégias teórico-metodológicas desenvolvidas nos esportes e na dança, para construir conhecimentos que impactem a formação docente inicial e continuada.

Essa parceria foi fundamental para elaborar e ser contemplada com o edital do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq nº 57/2008, com o projeto “Corpo, classe social, gênero feminino e sexualidade: (des)naturalizando linguagens e marcas do universo escolar”. A pesquisa objetivava levantar com as alunas, professora(e)s e gestora(e)s da Rede Pública de Goiânia os significados que elas dão para o seu corpo e para sua sexualidade, bem como os conflitos vivenciados no seu cotidiano no que tange a produção de sua feminilidade.



A permanência no contexto escolar em virtude das disciplinas de Estágio e das ações formativas desenvolvidas nas escolas pelos dois projetos que estavam em desenvolvimento, permitiram conviver e conhecer professoras que somaram e ampliaram os estudos para além dos objetivos sistematizados. Elas tornaram-se parceiras e essa rede de diálogo se estendeu a integração no Labphysics e a minha formação humana. Registro minha gratidão pelas parcerias estabelecidas com docentes da escola e, especialmente, aquela(e)s que vinham de longe para estar semanalmente se dedicando a estudar, problematizar e desconstruir a generificação dos corpos e das sexualidades na formação docente e no contexto escolar. Meus sinceros agradecimentos as lindas parcerias de trabalho com a(o)s professora(e)-pesquisadora(e)s da FEFD e do Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade (GEGES): Ana Márcia Silva, Jaciara de Oliveira Leite, Yara Fonseca Silva, Lara Wanderley, Maria José do Nascimento, Marlini Dornelles, Patrícia Fernandes Oliveira, Rosirene Santos, Valléria Oliveira e Paulo César Oliveira.

A bela parceria de diálogo, escrita e compartilhamentos com o GEGES é um marco significativo em minha formação, não somente pela sensibilidade, criatividade e afetividade em lidar com a realidade escolar, mas, especialmente, pela verdade de quem ousa sonhar com sentido. Isto é, a clareza que identificavam os caminhos não percorridos e o desejo de percorrê-los com boniteza e alegria (Gadotti, 2005), reafirmando uma pedagogia da esperança, para além da mera espera (Freire, 2005). Ao escrever, relembro das potentes ações educativas desenvolvidas no Centro de Educação Profissional (Cepss) de Goiânia pelo GEGES, coordenado pela professora Maria José que ousava formar estudantes e professora(e)s com excelência e criticidade. Registro a minha admiração a freireana que es, entusiasta da educação libertadora e determinada a transformar a realidade em sua volta.

Maria José reconhecia a escola como um espaço de estudo e pesquisa e com coragem enfrentou docentes e direção para exercer o direito docente à formação. Mobilizava professora(e)s para trabalhar conjuntamente, organizando e sistematizando as atividades desenvolvidas, de forma a levar essas experiências para além dos muros escolares. O trabalho coletivo desenvolvido pelo GEGES, conquistou prêmios e mobilizou especialistas e pesquisadora(e)s a enxergarem que onde se ensina aprende e onde se aprende é preciso ter formação acadêmica e social, para uma educação humana e emancipadora. Emergia de sua prática pedagógica a consciência de que “a escola é definitivamente um espaço historicamente importante de formação dos seres humanos” (Caio Antunes, 2018, p. 176).

Entre os anos de 2009 e 2011, integrei um belíssimo projeto coordenado pela professora Ana Márcia e pelo professor José Luiz Falcão, financiado pelo Ministério do Esporte, para elaborar um diagnóstico das manifestações da cultura corporal em comunidades Quilombolas do estado de Goiás, registrar a memória lúdica de sua(eu)s moradora(e)s mais antiga(o)s e identificar seus anseios e reivindicações no que se refere às práticas de lazer a serem implementadas pelas políticas de Estado. O belo projeto “Manifestações da Cultura Corporal em Comunidades Quilombola: um acervo inicial no estado de Goiás” reuniu profissionais de diferentes campos do conhecimento (Educação Física, Educação, Nutrição, Sociologia e Antropologia), que se deslocaram às comunidades para mapear as condições de moradia e lazer, e para estabelecer diálogos e entrevistas com a(o)s moradora(e)s. O resultado desses registros foi revertido em investimentos para a construção de espaços de lazer nas comunidades e a publicização de um livro com as análises dessas experiências. O que mais me marcou desse processo formativo foi identificar as precárias condições de moradia, alimentação, acesso à saúde e à escolarização contrapostos ao modo de vida orgânico, coletivo, solidário e festivo que vivem. Uma experiência ímpar de quilombolar, uma palavra inventada à época, que a ressignifico aqui para descrever a relação indissociável entre seus corpos, a terra e os seres vivos.

A experiência nas comunidades quilombolas redimensionou meu olhar para a sabedoria popular, o significado da transmissão oral e do fazer na aprendizagem de culturas tradicionais, assim como a relação entre a corporalidade e os elementos que constituem a terra. O efeito de me ver racializada como representante de um povo bárbaro, transmissora de uma língua colonialista que “espanta por sua absurda incapacidade de compreender a floresta, de perceber que a ‘máquina do mundo’ é um ser vivo composto de incontáveis seres vivos, (...) na qual os humanos estamos imersos por natureza” (Viveiros de Castro, 2015, p. 13), me fez assumir a responsabilidade da minha ignorância de seus modos de vida entrelaçados à natureza e, portanto, à vida. Reconhecer que essa ignorância faz parte de um investimento capitalista colonial interessado em dessubstancializar seus saberes e sua cultura. Ciente desses mecanismos coloniais e apagamento de civilizações, dediquei-me a ler, ouvir, entender e lutar pelo incontestável direto à terra dos povos tradicionais e indígenas, que resistem ao liquidificador modernizante para manter o céu de pé. O alerta do xamã yanomami Davi Kopenawa (2015) ao povo da mercadoria, que destrói a floresta para transformar em mercadoria, é um claro aviso sobre a queda do céu.

Nesse período, concomitante ao processo de reconhecer-me como parte de um todo, sistematizava o relatório final de pesquisa CNPq nº 57/2008. O trabalho com estudantes e docentes de escolas públicas de diferentes regiões de Goiânia sobre a desnaturalização de linguagens de gênero e sexualidade, possibilitou identificar a necessidade de mapear os conhecimentos produzidos por militantes, coletivos que se organizaram em Organizações não Governamentais (ONGs) e grupos de pesquisa que estudam as questões de violência de gênero e sexualidades na cidade, além de conhecer os trabalhos desenvolvidos pelas Secretarias de Educação e Saúde da cidade, sobre essas temáticas. Ao verificar que não havia políticas públicas, mas intervenções de governos para introduzir tais questões na escola, foi pensado um projeto voltado para a identificação das produções em educação sexual e sexualidades no estado de Goiás.

O projeto “Desafios e possibilidades das identidades de gênero e sexualidade na escola: ampliando e pluralizando ações educativas” foi contemplado no edital CNPq nº 20/2010 e desenvolvido entre 2010 e 2012, momento em que mapeamos as produções sobre o tema, os grupos que trabalham com questões voltadas as sexualidades e realizamos entrevistas. Durante o levantamento das informações contamos com as parcerias das professoras Emília Fernandez García (Universidade Complutense de Madrid) e Dagmar Meyer (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), que trouxeram um olhar diferenciado e especializado para nos ajudar na organização, tabulação e análise das informações produzidas, assim como para compartilhar em eventos públicos suas experiências na Espanha e na região Sul do Brasil. A materialização desse bonito trabalho coletivo foi a publicização do livro “Educação Sexual em Goiás”, distribuído gratuitamente nas bibliotecas das escolas, da cidade e da universidade, que apresenta a história e os conhecimentos produzidos pelos grupos por meio da transmissão oral, da militância, das intervenções sociais, das ações acadêmicas e políticas, além dos registros científicos dessas ações. Agradeço o acolhimento e as parcerias desenvolvidas nesse período com os grupos: Casa da Juventude (CAJU); Grupo Transas do Corpo; Associação de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais do estado de Goiás (ALGBT); Mulheres Negras Malunga; Grupo pela Vidda; Ser-Tão (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade) e Grupo de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade (GEGES).

É preciso reforçar que o desenvolvimento de todos esses trabalhos só foi possível pelo esforço e aprendizado coletivo, estabelecido pelas belas parcerias com a(o)s estudantes que, por meio de diferentes modalidades de bolsa de iniciação científica (PIBIC, PIVIC, PROLICEN, PROBEC, PROVEC, MONITORIA), lançaram-se nessa

aventura de ouvir, compartilhar, pesquisar, interpretar e sistematizar as ações formativas voltadas as discussões de gênero e sexualidades dentro e fora dos muros da universidade. Obrigada Aline Rodrigues, Lara Wanderley, Moisés Sipriano, Pollyana Nascimento, Poliana Santana e Valléria Oliveira, por fazerem parte de tantas tramas e dramas, impulsionando discussões, lutas, afetos, alegrias e amor no cotidiano acadêmico.



Figura 4. Livro e capítulos escritos

Paralelamente as atividades de ensino e de pesquisa que vinha desenvolvendo, ao chegar na universidade realizei um curso de extensão intitulado “Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos”, coordenado pelo núcleo Ser-Tão. Lembro de ter ficado encantada com as problematizações da professora Eliane Gonçalves e do professor Luiz Mello e ter certeza de que estava no lugar certo. As potentes discussões e leituras indicadas, as lutas da militância e as formas de resistências produzidas pelo grupo me invadiram de uma forma tão intensa que buscava estar em todos os eventos e encontros organizados por ela(e)s. O trânsito entre o Colégio de Aplicação (CEPAE), em virtude dos encontros formativos do estágio e a faculdade de Ciências Sociais, por causa do grupo Ser-Tão, assim como a orientação de estudantes envolvidos em outros grupos da universidade, me levaram a conhecer a professora Vilma Machado e o professor Ricardo Barbosa, que estavam a frente do Programa de Direitos Humanos (PDH) e do curso de especialização em Direitos Humanos.

Em 2009 fui convidada por Vilma e Ricardo para integrar o curso de especialização em Direitos Humanos na modalidade EAD, junto com a(o)s docentes Helena Esser, Carlos Santander e Rosani Leitão, momento que organizei a disciplina voltada as questões de gênero e sexualidade na educação, orientei muitas pessoas de diferentes áreas e viajamos por algumas cidades de Goiás para ministrar aulas e realizar as defesas das monografias. Lembro de a universidade estar passando por um momento de intensa transição, com muitos cursos, projetos, ações e atividades de extensão, de ensino e de pesquisa acontecendo ao mesmo tempo e no Programa todas essas atividades se convergiam. Descrevo isso, ao voltar no tempo e lembrar que em 2010, o programa transformou-se em Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos (NDH) e a partir da união e do desejo dessa(e)s professora(e)s e de outra(o)s de diversas áreas do conhecimento que se somaram, foram dando corpo a escrita das demandas socioeconômicas e da pluralidade acadêmica, didática e científica da(o)s docentes.

Boas lembranças dessa época, em que diálogos e sonhos foram se concretizando em reuniões cada vez mais numerosa de professora(e)-pesquisadora(e)s que esperavam implementar um mestrado em Direitos Humanos. Recordo de os encontros sempre virem acompanhados de café, pão de queijo e bolo, e recheados de boas risadas e muitas atividades para casa. A fala acolhedora de Helena e suas orientações foram fundamentais para sistematizar e encaminhar um projeto interdisciplinar à CAPES. Não faltava trabalho, assim como as ponderações irreverentes de Vilma, o olhar crítico de Luciana Dias, as análises estratégica de João da Cruz e Magno Silva, a sensibilidade de Cerise Campos e o conhecimento institucional de Ricardo, para transformar ideias em realidade. O empenho dessa(e)s docentes foi fundamental para que a criação do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos (PPGIDH) se concretizasse em 2011, assim como o primeiro processo seletivo para o mestrado acontecesse em 2012.

O ano de 2012 foi, especialmente, marcado pelo início das minhas orientações na linha Alteridade, Estigma e Educação em Direitos Humanos. Patrícia Fernandes de Oliveira foi a minha primeira orientanda. Professora da Educação Profissional de Goiânia, estudou as questões de gênero no ensino profissional de Goiás, por meio de entrevistas com estudantes, para interpretar o “Pensar direitos humanos na perspectiva de gênero: limites e possibilidades na educação profissional em Goiás”. No ano de 2013 a professora de Educação Física Lara Wanderley deu continuidade as orientações de iniciação científica e especialização, ao identificar e mapear as discussões de gênero nos

projetos pedagógicos e nos discursos de gestora(e)s e estudantes dos cursos de Educação Física, Biologia, Pedagogia e Matemática da UFG, com a dissertação “Gênero e educação: um estudo sobre os saberes produzidos na formação inicial de professoras/es”. Patrícia e Lara foram integrantes do Labphysis e parceiras de muitas caminhadas em atividades de estudo, pesquisa e formativas, em que tenho muito orgulho das pessoas que são e do trabalho que desenvolvem como servidoras públicas. Agradeço a aprendizagem de entrega e dedicação de excelência em tudo que se propõem a fazer. Foi um prazer orientá-las!

Orgulho-me de ter feito parte dessa história e tenho muita gratidão por participar durante 12 anos (2011-2023) do PPGIDH, que de forma tão unida, comprometida, competente e crítica, continua ampliando suas ações de formação e diálogo com a comunidade. Agradeço imensamente a professora Helena Esser que sempre foi muito sensível as injustiças, cuidadosa com as palavras, gentil com as pessoas e sincera em suas intervenções, coordenando com tanta maestria problemas, projetos e desejos muitas vezes dispares pelas demandas sociais e pela diversidade do grupo. Para mim, um exemplo de professora-pesquisadora-orientadora que sempre acolhe, escuta, dialoga e dá direcionamentos.

Ao recordar das atividades desenvolvidas especialmente entre os anos de 2008 e 2013 no ensino, na pesquisa e na gestão, reconheço que tornar-se professora-pesquisadora-orientadora envolve parcerias, confiança, solidariedade e amorosidade, laços que foram criados e ampliados, sobretudo, com e pelas mulheres. Foram anos de intenso trabalho e dedicação, nos quais foi possível compreender, nos termos freireanos, que “a teoria emerge molhada da prática vivida” (Freire, 2003, p. 32) e que a leitura da palavra é precedida pela leitura do mundo, “(...) por uma certa forma de transformá-lo através de nossa prática consciente” (Freire, 1982, p. 13). A partir dessas aprendizagens e dessas relações de parcerias foi possível submeter o projeto “Escolarização da sexualidade: possibilidades e desafios para as políticas públicas” à Fundação de Amparo à Pesquisa no estado de Goiás (CAPES/FAPEG), edital nº 09/2012, e conseguir financiamento para cursar o pós-doutorado em 2013, na exigente Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), em Belo Horizonte/MG, sob a orientação de Marlucy Alves Paraíso. Professora muito competente, sincera, direta e afetuosa. Tempos de muita aprendizagem e de novos laços de trabalho.

Conto algumas delas ao participar de disciplinas, como o “O Abecedário de Gilles Deleuze para pensar a educação e o currículo”, e grupos de estudos que se fundamentam

em Gilles Deleuze, Michel Foucault e Judith Butler para identificar as relações de saber-poder que circulam e disputam a produção discursiva de gênero e sexualidades no currículo. As atividades de pesquisa sobre a identificação dos saberes produzidos sobre a sexualidade no contexto escolar por grupos de pesquisa e ONGs de Goiânia/GO e mapeamento das produções de teses e dissertações brasileiras referentes à escolarização da sexualidade na Educação Física, intercalavam-se na participação em disciplinas, grupos de estudo e bancas do Programa Interdisciplinar em Direitos Humanos e na contribuição de trabalhos de doutorado desenvolvidos no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Currículos e Culturas (GECC). Somando-se as participações em palestras, eventos científicos e publicização dessas análises na modalidade de resumo expandido, artigo e capítulo de livro.

Entrelaçar esses trabalhos só foi possível por um esforço conjunto de muitas mãos. Por isso, encerro essa fase, agradecendo a minha unidade acadêmica pelo empenho em me liberar para cursar um pós-doutorado, a FAPEG por conceder investimento e tornar possível manter-me tão distante de casa e a(o)s amiga(o)s que fiz no GECC. Em nome da sonhadora Gabriela Silveira Meireles, pedagoga e psicóloga, com alma de menina e coração de mulher, aprendi a dar cores no texto e nos contextos da vida, pela sua doçura e alegria. Agradeço imensamente a(o)s colegas do GECC pelos momentos vivenciados e pelas parcerias desenvolvidas com o grupo e em grupo. É preciso escrever o quanto o ano de 2013 foi um período de descobertas e aprofundamentos em referenciais teóricos, de aprendizagens didáticas, formas de organização e diálogos em grupo e estabelecimento de redes de pesquisa. Retorno para Goiânia em 2014, com uma imensa gratidão de ter vivenciado o cotidiano de uma grande universidade. Dinâmica que me permitia ficar 24h na biblioteca, circular em diferentes feiras de livro, participar de mostras de arte, protestos, palestras e, ao mesmo tempo, sentir a acolhida de ser ouvida e respeitada como professora-estudante. Foi uma experiência ímpar em minha formação social, acadêmica e política.

## **2.4 Os gritos ensurdecedores maternos pouco audíveis à racionalidade heteropatriarcal-racial acadêmica**

Ao olhar a diversidade de atividades realizadas entre o período de 2008 e 2013, revivo as poucas horas de sono que impunha à minha rotina de trabalho para dar conta de difíceis conceitos, dos dias demandados para sistematizar ideias coletivas, das horas dedicadas ao planejamento de aula e correções de trabalhos, das comissões e funções assumidas, assim como de estar em tantos lugares e, ao mesmo tempo, cumprir com rigor cada uma dessas atividades. Orgulho-me desse trabalho invisível de escuta, correção, orientação e planejamento e que produziu relações de confiança, de solidariedade e parcerias.

Falando de relações invisíveis de trabalho, recorro de uma triste conversa em que fui chamada por um professor para deixar claro que ele não trabalhava com os mesmos referenciais teóricos que eu e que tínhamos concepções de mundo e de sujeito distintas. Quando o meu corpo compreendeu o tom de sua linguagem, meus olhos se encheram de lágrimas e, como pedindo ajuda, o questionei dizendo que tínhamos os mesmos interesses em oferecer uma educação crítica e transformadora. Lembro-me de ter lhe contado, com a voz engasgada de um choro reprimido, sobre os valores que aprendi em casa e da importância dessa educação para a vida. Com ouvidos pouco audíveis para escutar o que eu estava lhe dizendo, ele manteve o posicionamento de distanciamento, levantou-se de sua cadeira, conduzindo-me a sair de sua sala, e finalizou com um tom firme e direto: "Não me leve a mal, não é nada pessoal, mas quero deixar claro as nossas diferenças."

O muro metaforicamente construído foi um marco em minha formação acadêmica. Nunca me esqueci de sua posição de distanciamento e, como a interpreto agora, de sua posição sectária ao diálogo, "que é sempre castradora. (...) Transforma a realidade numa falsa realidade que não pode ser mudada. Parta de quem parta, a sectarização é um obstáculo à emancipação dos homens" (Freire, 1987, p. 25). Aquele encontro serviu-me como lição e quanto, mais ele doía ao vivenciá-lo, mais me convidava a construir pontes de diálogo e projetos com pessoas invisíveis na academia, que não dispunham de conhecimentos tecnocráticos, voz e poder.

Essas pontes me permitiram conhecer a realidade de muita(o)s estudantes em situação de vulnerabilidade, que nessa condição traziam as marcas de uma precária escolarização, refletindo em dificuldades de escrita, de concentração, de domínio em outros idiomas e uso de tecnologias. Por ela(e)s e com ela(e)s, conquistamos editais de



fomento à pesquisa para transformar um espaço físico com máquinas, mesas e cadeiras em um laboratório vivo e pulsante. Os recursos tecnológicos obtidos, possibilitaram alcançar leituras distantes e mostrar o resultado dos diálogos coletivos produzidos em momentos de formação acadêmica. Contudo, é preciso ser dito que muito do que foi feito e não publicizado, refere-se à formação social e política possível pela escuta atenta e pelos laços de solidariedade conquistados nas relações cotidianas. Obrigada a todas as pessoas que a mim confiaram o de mais íntimo que as constituem, que compartilharam seus saberes e sabedorias e se permitiram ser afetadas pelo conhecimento feminista, que esperança um mundo mais digno, fraterno e justo.

Essas fortes lembranças de confiança, diálogo e trabalho, portanto, de formação humana estão entrelaçadas em parcerias com estudantes e docentes, os quais lembro com carinho dos almoços e ensinamentos políticos com os professores Fernando Mascarenhas e Carlos Viera, dos comentários alegres e da energia contagiante do eterno ‘menino brincante’ Humberto Inácio, do grande amigo e incansável pesquisador Cleber Dias, assim como dos parceiros José Falcão, Sergio Moura e Tadeu Baptista, cada qual ao seu modo, trouxeram luz e ternura para lidar com prazos apertados da produtividade e a burocratização da vida institucional. Como esquecer dos gestos de acolhida e dos ensinamentos de dois grandes estudiosos marxistas, Caio Antunes e Lênin Garcia, ao presenciar neles a teoria que emergia molhada de suas práticas (Freire, 2003). É preciso tornar público a minha gratidão ao professor Caio Antunes, ao dividirmos a disciplina de ‘Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos’ e poder vivenciar sua paixão aos conhecimentos marxianos que transbordam de seus poros. Dizer de sua sensibilidade e delicadeza em reconhecer e produzir humanidade no e pelo trabalho pedagógico. Obrigada por construir pontes que ultrapassam muralhas!

Diante de tantas emoções vividas no trabalho de professora-pesquisadora-orientadora e, portanto, indissociáveis da minha formação humana, o ano de 2014 traz a marca indelével do amor manifesto no corpo pela pulsação de uma outra vida, momento em que bate dois corações em um só corpo. A intensidade dessa vida pulsando em meu ventre, contrastava com o não imaginável, ser mãe. Definitivamente ter filho não estava nos planos.

À época, eu e meu companheiro, Lessandro Silva, morávamos em estados diferentes e, passados alguns bons dias do retornar das férias, percebi que a minha menstruação estava atrasada, além do mal-estar que não cessava. Fiz o exame de sangue e deu positivo. Sem família em Goiânia, lembro de ficar 'desbaratinada' e ligar para o meu companheiro para lhe falar que estava grávida. O telefone ficou mudo do outro lado

e, depois de um tempo, eu perguntei: "O que foi, não gostou?" Ele respondeu: "Sim, claro" e com a voz engasgada, completou: "Estou branco!" Fazendo alusão à cor contrária de sua pele. O riso da situação transformou-se em aflição que, me fez ligar para minha irmã mais velha, Raquel, pedindo segredo, pois iria contar a toda a família. Chegando em Ribeirão, percebi que ela não era de guardar segredos e fui recebida com muita festa, bexigas, fotos, corações, mensagens carinhosas e muita alegria. Acho que a minha família já havia perdido as esperanças em mim.

Faltam palavras para descrever a boniteza de florescer um ser humano em seu ventre. É um misto tão intenso de sentimentos que beira o incompreensível por ser inexplicável. Despertar sentindo a vida crescer! No instante em que vivia a intensidade desse amor, me deparava com o medo de perdê-lo em virtude de sangramentos pela formação de uma placenta prévia total. Após alguns meses de repouso, Davi veio ao mundo na fria primavera da capital mineira, em 2014, com 2 kg e duzentos e oitenta e cinco gramas, gritando ao mundo. Berros que continuou exercitando durante o primeiro ano de vida. Apesar da intensidade das emoções vivenciadas nesses primeiros meses de vida, é preciso dizer que, ser mãe é o mais intenso sentimento de humanidade que já experienciei. Seguramente, o que fiz de mais belo!

Recordo, com humor, da fala de uma colega de trabalho que engravidou no mesmo período e que me disse: "Quando nasce um bebê, não nasce uma mãe, nasce a culpa!" Descrevo essa situação por ser exatamente esse o sentimento que me constituía. Sentia-me culpada por não saber fazê-lo pegar o peito para mamar, por não saber dar banho, por não saber fazê-lo parar de chorar, dormir ou arrotar. As dores de um parto agressivo somaram-se as noites sem dormir, os dias tentando ser mãe, as orientações de monografia e mestrado, além das atividades acumuladas da continuação do pós-doutorado na FAE/UFMG.

Realmente não tinha ideia do que era cuidar de um bebê com cólicas intestinais, refluxo e bronquite, tendo que reformular a alimentação para amenizar os impactos no leite materno e somar novas funções domésticas a esse cuidado. Não dormia à noite e usava partes do dia para me dedicar ao trabalho docente. Em resumo, perdi 10 kg em duas semanas e tenho poucas recordações daquela época, em virtude da perda de memória e dos medos que desenvolvi. O deixava no berçário com poucos meses de vida para ir à faculdade realizar as atividades do pós-doutorado. Não entendia nossas necessidades, passei por cima das dores, dos choros e da exaustão, dando continuidade à rotina do trabalho.

Após o término da licença-maternidade, retornei de Belo Horizonte/MG para Goiânia/GO pensando que iria realizar as mesmas funções com a mesma intensidade e, assim, tentei fazer. Contudo, com o tempo, comecei a identificar que precisava ler muitas vezes o parágrafo para ter uma compreensão superficial do que se tratava. Demandava muito tempo no planejamento das aulas e, cada vez mais, aumentava as informações nos *slides*, ao não conseguir raciocinar e responder às perguntas. Alunas do mestrado estavam pedindo para trocar de orientação e não conseguia me concentrar nas falas das pessoas, perdia o ‘fio da meada’. O trabalho de leitura e escrita me demandava um esforço desproporcional. Além da culpa e da saudade por deixar um bebê, com menos de um ano de idade, quase 12 horas na escola-berçário. Dormia pouco, levantava sempre exausta e um dia a conta não bateu.

Em 2016, ao passar dias sentada para finalizar um artigo, lembro de sentir uma dor tão forte no peito que não conseguia respirar. Comecei a chorar de forma tão intensa que as lágrimas saltavam dos meus olhos. Ao chegar no pronto-socorro com as folhas do artigo em mãos, lembro de ser atendida e, com desdém, o médico disse que eu deveria voltar para casa. Sem dormir, ao amanhecer o dia, pedi ao meu companheiro que submetesse o artigo para avaliação e retornei ao hospital. Em prantos, disse ao plantonista que acreditasse em mim, que não tinha família na cidade, não conhecia médicos e precisava de sua ajuda. Ele pegou o telefone, ligou para uma médica e me encaminhou para uma consulta com a pneumologista, que, após alguns exames, identificou uma embolia pulmonar.

Rememoro esse acontecimento entrelaçado com outras histórias vivenciadas à época de cobrança de produtividade científica, por considerar que há uma racionalidade heteropatriarcal-racial que rege a universidade. Ao olhar para as métricas e metas que balizam o trabalho na universidade é possível identificar a desconsideração pela divisão sexual do trabalho e o metabolismo social da branquitude, que asseveram as desigualdades étnico-raciais e de gênero. Nega-se a compreender, invisibilizando a condição social imposta às mulheres, e a intervir nas estruturas institucionais como é o caso da maternidade, para citar um exemplo. Diante disso, questiono: É possível trazer a questão como uma escolha individual se ela diz sobre a materialidade da produção coletiva? Como é possível não enxergar que o cuidado, a limpeza e a reprodução sexual são voltados aos corpos das mulheres? Como é possível ficar indiferente a falta de mulheres negras, indígenas e trans no quadro docente e nos cargos de poder da universidade? Como não perceber que os corpos das mulheres são os alvos de uma

política destrutiva, que “a própria violência se transforma na força mais produtiva”? (Federici, 2017, p. 35).

Para descrever a operacionalização dessa racionalidade heteropatriarcal-racial acadêmica recorro do sentimento de incapacidade aliado ao constrangimento perante os colegas de não conseguir alcançar as projeções de produtividade para fazer parte do mestrado em Educação Física. Se havia algum esforço, por parte dos professores produtivos, para traduzir as dificuldades em alcançar as altas exigências de pontuação na área da saúde, não havia nenhum questionamento ou reflexão sobre o porquê os nomes de mães-professoras não constavam na lista das pessoas mais produtivas. O sentimento de incapacidade da época foi revisto após alguns anos de implementação do programa de mestrado e doutorado na instituição, ao verificar com muita tristeza as poucas mães-professoras-pesquisadoras que constituem a lista de docentes efetivos do programa.

Lembro também de uma conversa informal com um professor da unidade que, ao contextualizá-lo sobre a difícil situação das mães-professoras, me disse com empáfia que tinha dois filhos pequenos e que era só questão de organização pessoal, de forma a dedicar o tempo certo a coisa certa. Exemplificou o tempo dedicado a correção de uma monografia, média de 1h, e foi descrevendo a sua capacidade de síntese e objetividade que desempenhava suas tarefas. Nesse momento, o pensamento me lançou para o dia de trabalho que demandou para corrigir uma monografia e voltei a escutá-lo, quando me questionou, sem me dar a chance de dialogar: "O que você quer que seja feito? Quer que as professoras-mães trabalhem menos? É isso!" Surpreendida com suas palavras, respondi que só quem sofre a violência é capaz de expressar a dor que sente. Momento em que fui interrompida abruptamente por ele, ao afirmar, encerrando o assunto: “Era só o que me faltava, você querer comparar a violência contra a mulher com a falta de produtividade!”

Aquelas palavras sobre o quanto a produção científica está relacionada à falta de capacidade de se organizar no tempo do trabalho, não diz sobre o cuidado e a dedicação de debruçar-se sobre a escrita de uma pessoa, que traz nela as marcas mais profundas de suas formações social, escolar e política. Não diz, também, sobre o quanto os produtos considerados de impacto e as métricas ‘objetivas’ que nos classifica, hierarquiza e nos divide, garantem a manutenção de uma estrutura colonial patriarcal da branquitude, que concede premiações sob a condição de que sua existência não seja colocada em risco. Não diz, ainda, sobre o emaranhado de opressões que as mulheres estão submetidas no mundo do trabalho, e que, mesmo em países europeus com leis

progressistas que diz protegê-las, “não atenuaram a divisão do trabalho por gênero” (Vergès, 2020, p. 154). Não diz, sobretudo, dos gritos ensurdecedores maternos pouco audíveis à racionalidade heteropatriarcal-racial acadêmica, que se nega a ver o sofrimento, a ler os altos índices de adoecimentos e a ouvir as proposições de mães-professoras-pesquisadoras para políticas afirmativas na ciência.

## **2.5 Mudanças de territorialidade, exigem (re)conhecimento de si na vida coletiva**

Diante da maior crise sanitária da história e do horror político e moral de enfrentamento à pandemia de COVID-19 no Brasil, entrelaçados aos medos de perdas, aos distanciamentos necessários, à precariedade do trabalho remoto e à exaustão das infindáveis atividades exercidas em casa, o verão quente de 2021 sopra novos ventos de trabalho ao meu companheiro. Como Servidor Público Federal, ele foi removido para Uberlândia, em 2021, cidade localizada no interior de Minas Gerais, na região sudeste do país, momento em que viemos residir na região conhecida como Triângulo Mineiro.

Após 13 anos de trabalho na FEFD-UFG vim exercer as funções do meu cargo na modalidade de exercício provisório na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia (FAEFI-UFU). A boa receptividade do grupo de docentes da Licenciatura, formado pelas professoras Gabriela Ribeiro, Gislene Amaral, Marina Antunes, Rita de Cássia Miranda, Solange Lima e Sônia Bertoni, e pelos professores Gabriel Muñoz Palafox e Sérgio Nunes, somada as inúmeras ações em desenvolvimento na unidade acadêmica, possibilitaram que eu integra-se diferentes atividades com o coletivo. No processo de formação extensionistas, participei do Programa de Atividades Formativas Complementares do Curso de Licenciatura em Educação Física (PROLICEF), coordenando duas ações, que visam dialogar com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e produzir conhecimentos para a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso.

A primeira delas foi “Filosofia e Educação Física: um diálogo urgente”, com a participação de dois grandes intelectuais, Caio Antunes (UFG) e Gabriel Palafox (UFU), que trazem em suas práticas pedagógicas a sensibilidade de ler o que temos de mais humano e, ao mesmo tempo, de desvendar as tramas do que nos desumaniza. A genialidade e a sutileza de suas análises na incansável leitura da ‘palavramundo’, como descrita por Paulo Freire, trazem a Filosofia como chave de conhecimento e interpretação do campo da Educação Física. Ao escutá-los e ao lê-los, tenho a sensação de estar imersa em um intenso processo de formação acadêmica e humana, em que deixo o meu agradecimento pelos ensinamentos que levo para a vida.

A segunda ação que coordenei, recebeu o título “Futebol de mulheres: passando a bola e driblando o ‘jogo’” e contou com as ilustres presenças de Osmar de Souza Junior (USFCAR) e Valléria de Oliveira (UFG), professor(a)s atuantes no combate às formas de opressão e violação de direitos das mulheres no contexto esportivo. Osmar é um

pesquisador pioneiro sobre as precárias condições das mulheres no futebol brasileiro, apresentando resultados importantes dessas identificações em 2013, com a tese “Futebol como projeto profissional de mulheres: interpretação da busca pela legitimidade”, em 2013. Valléria é futebolista e doutora em Educação Física, docente da Educação Básica, onde desenvolve lindos trabalhos de futsal com alunas e fomenta diálogos de gênero com toda a comunidade escolar. Esse bate bola de jogadas suscitadas por ela(e)s sobre as mulheres dentro e fora dos campos, resgatou parte das discussões realizadas no período da Copa do Mundo de Futebol Feminino, em 2019. Essas discussões, encontram-se registradas no artigo “‘Ocupar a quadra’, empoderando meninas: ampliando diálogos sobre futebol e gênero nas aulas de Educação Física”, publicizado em um periódico de grande circulação na Educação Física.

É preciso dizer que o motivo que me levou a pesquisar as tramas do universo futebolístico não partiu por ser jogadora ou espectadora assídua dessa modalidade, pois não sou, mas pela curiosidade do burburinho nas ruas e das experiências compartilhadas por Valléria com a(o)s estudantes do Ensino Fundamental. Chamou a atenção a grandiosidade do evento, que alcançou audiência histórica do esporte, ultrapassando um bilhão de espectadora/es em todo planeta e 81 milhões de pessoas só no Brasil, fazendo circular uma expressiva produção de informações pelas redes sociais, TV, jornais e revistas, antes e depois da Copa. Dediquei-me, naquele momento, a analisar as notícias mais divulgadas e, entre elas, estavam os excelentes resultados e recordes conquistados pelas futebolistas, contrastando com os salários e premiações bem abaixo do futebol jogado por homens, a falta de estrutura de base, os poucos campeonatos e a pouca visibilidade dada ao futebol de mulheres no país. As reportagens sempre traziam a dura realidade das jogadoras, que desde pequenas insistiam para jogar com os irmãos e meninos na escola, entrando em conflito com familiares e professores para estar em campo, treinando duro não apenas para adquirir e aperfeiçoar técnica e habilidades, mas, sobretudo, para demonstrar competência próxima à dos jogadores. Esta dimensão me chamou a atenção, por ser condição para que elas estejam em campo.

Uma outra mensagem marcante, após ler várias reportagens, foi: “para ser jogadora de futebol é preciso provar sua habilidade, seu amor e ultrapassar todos os desafios”. E eles não são poucos ou pequenos! Elas precisam ‘provar’ para toda a sociedade que são boas de bola, talentosas, resilientes, batalhadoras, amam o que fazem, independentemente do que irão enfrentar ou receber como salário, sem nunca esmorecer. Isto é, as narrativas sobre suas histórias de vida e as dificuldades que

perpassam a jogadora de futebol são objetificadas na superação das ‘incapacidades’ de ser Mulher.

A leitura que faço desses discursos é que, ao atribuir às jogadoras uma postura de enfrentamento e luta, mascara-se formas e mecanismos de opressão, que são históricos e interessados em manter essa estrutura heteropatriarcal, racista e classista, que projeta uma representação de incapacidade e inferioridade, como dito em 1950 por Simone de Beauvoir, que ora pode ser anunciada como muscular, ora hormonal, ora técnica, ora tática, ora emocional. De tal forma que, para serem descritas, em suas glórias e/ou dificuldades, as jogadoras de futebol são apresentadas, classificadas e representadas a partir do futebol jogado por homens. O recado é: “para existir enquanto jogadora é preciso se submeter a determinadas condições”. Contudo, como nos mostra as feministas negras, na voz de Patrícia Hill Collins (2019), “o maior desafio é não internalizar”.

A interpretação dessas relações de poder no meio futebolístico e força dessas mensagens, ressoou em meu corpo e ressignificou minha prática pedagógica. Mais do que isso, ao tirar o tênis para pisar descalça em novos solos, meus sentidos foram aguçados, reforçando a necessidade de identificar formas de dominação-exploração das corporalidades das mulheres. Isto é, o exercício de tornar-se professora em um novo território reafirmou um velho desejo de trabalhar com e pelas mulheres na Educação Física. Foi nesse momento em que propus as disciplinas optativas no Projeto Pedagógico de Curso de Graduação em Educação Física da FAEFI/UFU, 2022: “Princípios feministas e manifestações culturais: fundamentos que (in)formam” e “Educação Física e Relações Étnico-Raciais”. Essas disciplinas apresentam os princípios que fundamentam o heteropatriarcado e o metabolismo social da branquitude, e, ao mesmo tempo, reconhece as formas de resistência e as lutas aos direitos negados, em suas interfaces com a Educação Física, como chave de leitura das desigualdades de gênero e racial.

Essas discussões também foram problematizadas no componente curricular Projetos Interdisciplinares (PROINTER II), no eixo “Educação Física: Diferenças, desigualdades sociais e direitos humanos”, em que participei dos debates e da sistematização dos conhecimentos referentes ao heteropatriarcado, às relações de dominação étnico-raciais, ao feminismo crítico e os direitos humanos. Avalio ter sido um momento importante de diálogo com o grupo, para apresentar a importância dessas categorias no currículo de formação em Educação Física.



Outras vias de discussão foram alcançadas em falas na FAEFI, a convite do Diretório Acadêmico, na Semana de Acolhimento em 2021, em que dialogamos sobre o “Por que é preciso dialogar sobre gênero, sexualidades e racismo em um curso de Educação Física?” e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), na palestra “Mulheres na ciência: desafios e conquistas”, a convite da Associação de Pós-Graduação. Assim como em eventos científicos, como o XI Seminário Internacional Pensar Direitos Humanos, em 2020, em um trabalho escrito com Simone Abadia, ao mapearmos a “Violência contra a mulher na pandemia: um estudo panorâmico sobre a política de acolhimento e denúncia na cidade de Goiânia/GO” e no trabalho produzido com Susi Piva sobre o “Sofrimento psíquico em professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental em trabalho remoto durante a pandemia do covid-19”. No ano seguinte, também no XII Seminário Internacional Pensar Direitos, problematizei as “Políticas educacionais em Direitos Humanos ou a falta delas como uma política? Mulheres, racismo e trabalho como pautas no processo de formação docente”.

O movimento de ampliar diálogos em novo território também foi exercitado em todas as edições do Seminário Institucional das Licenciaturas (SEILIC) da UFU, participando da comissão científica, coordenando mesas e publicizando os trabalhos desenvolvidos nas orientações de monografias, relatórios de Estágio e em disciplinas. Entre os temas desenvolvidos encontram-se os trabalhos sobre práticas pedagógicas antirracistas com o estudante Thiago Costa (2022); a precarização do trabalho pedagógico no Ensino Médio e vivências generificadas na Educação Física, realizado conjuntamente com a(o)s estudantes, Beatriz Silva Beatryz Dantas, Diany Nascimento e Gabriel Azambuja (2023); assim como o tema da homofobia na escola e sua importância no processo formação docente, produzido com a(o)s estudantes Ana Luiza Lopes; Emylly Souza, Julia Souza e Rafael da Silva (2024). Paralelamente aos diálogos e orientações realizadas na FAEFI, venho orientando monografias e colaborando em trabalhos desenvolvidos no mestrado na FEFD, mediante as temáticas que envolvem gênero como categoria analítica. Além dessas atividades de extensão, ensino, orientação e pesquisa que venho desenvolvendo, há outras dimensões de trabalhos acadêmicos com as quais diálogo, como a participação em comissões científicas de eventos internacionais, no GT Gênero/CBCE e Pensar Direitos Humanos; parecerista de diversas revistas de Educação Física, participação em bancas de monografia, mestrado e doutorado, de forma a mobilizar discussões voltadas às mulheres, a generificação e racialização dos corpos na formação docente e das práticas pedagógicas em Educação Física.

O capítulo “‘Posso falar?’ A profilaxia pedagógica e a desordem dos gêneros! Um estudo sobre os enfrentamentos produzidos no campo da educação física”, publicado no livro comemorativo de 40 anos do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (RBCE), em 2020, traz parte significativa desses esforços em mapear a temática no Brasil e em Goiás. Nele apresento um diagnóstico de todos os resultados produzidos em diferentes pesquisas desenvolvidas durante anos no Labphysis, constituindo uma referência para a área. Outro trabalho de impacto para a Educação Física é o artigo, “Futebol de mulheres! É preciso entrar em campo, driblar as desigualdades e golear opressões” (2024), escrito conjuntamente com as professoras Milena Rosa e Valléria Oliveira, ao apresentarmos que as maiores barreiras para as meninas no futebol não estão dentro de campo, mas no jogo ao qual estão submetidas, que desassocia a sua corporalidade do futebol.

A sistematização e publicização dessas análises só foram possíveis pelas discussões anteriores produzidas no grupo de estudos e nos encontros de orientação de mestrado em Direitos Humanos/UFG, entrelaçados às leituras e às escritas conjuntas que realizamos. Descrevo com mais detalhes duas delas, pela profundidade de suas análises e pelo impacto de seus desdobramentos nos campos escolar, acadêmico e social, ao reconhecer e denunciar formas de violência às mulheres e propor ações educativas. A dissertação de Susi Piva se propôs a ouvir e entrevistar professoras da rede pública, que desenvolvem lindos projetos sobre violência de gênero, racial e educação em sexualidade na escola. O trabalho “Direitos humanos e formação humana: lutas e resistências de professoras da Educação Básica do Distrito Federal frente aos discursos antigênero na escola”, defendido em 2022, traz importantes análises sobre os impactos de discursos negacionistas e fundamentalistas, divulgados por grupos político-religiosos, nas políticas educacionais e no contexto escolar. Os relatos mostram formas de perseguição, ameaças e agressões às professoras, que evitaram termos e criaram estratégias de ‘sobrevivência’ para administrar a ausência de garantias institucionais que as protegessem. Apesar do sofrimento e das violências vivenciadas, as professoras defendem a continuidade desses projetos pedagógicos, reconhecendo-os como importantes espaços de escuta, acolhimento, diálogo e denúncia na escola. Diante dessa aprendizagem de resistência e luta, mais do que a publicização que esse trabalho exige e merece, a lição que carrego desse processo formativo é ter tido a possibilidade de conhecer o cotidiano escolar pelas lentes dessas professoras, que desenvolvem potentes projetos pelo direito à vida, reforçando meu compromisso social com a formação humana.

Em outro importante trabalho desenvolvido no mestrado por Simone Abadia, intitulado “Quando as palavras se reverterem em punição e silêncio: as vozes das mulheres vítimas da Lei da Alienação Parental”, defendido em 2023, e realizado com mulheres vítimas dessa lei, foi possível identificar graves formas de violência perpetradas contra as mulheres. Simone mostra, com conhecimento de psicóloga e psicanalista, que a lei adotada no Brasil se dá a partir do reconhecimento e nomeação de uma pessoa como alienadora e que a maioria das pessoas acusadas são mulheres. Elas têm a reversão de guarda, a proibição de visitas assistidas e multas como sanções mais aplicadas judicialmente. Após muita pesquisa, entrevistas e diálogos realizados com grupos de mulheres e especialistas, foi possível identificar que o uso da alienação parental como lei é um mecanismo de silenciamento e violência contra crianças e mulheres, violando uma série de direitos humanos. Os impactos dos prejuízos causados pela violência biopsicossocial e financeira são incalculáveis em suas vidas e para toda a humanidade. Essas discussões somaram-se à dissertação de Andressa Rosa, defendida no mesmo ano, intitulada “Epistolário de uma pesquisadora: uma autoetnografia sobre violência de gênero contra mulheres”, que busca compreender os processos de subjetivação de violências primárias e secundárias, como possibilidade de construir caminhos para interrompê-las.

O findar das orientações encerra um ciclo de trabalho de 12 anos como docente do programa Interdisciplinar em Direitos Humanos, em que pude experienciar com esse grupo uma educação como ‘prática da liberdade’ em sensíveis, assertivas e potentes críticas às desigualdades sociais. Apesar da distância geográfica entre Goiânia e Uberlândia, encerrar as atividades na pós-graduação é, ao mesmo tempo, reconhecer as parcerias e os conhecimentos apreendidos, em que agradeço as profundas marcas das formações acadêmica, política e humana, que esse processo deixou em meu corpo.

Avalio, mediante essas experiências formativas descritas, que a abertura de um novo ciclo de trabalho e, portanto, de formação em território mineiro, se deu especialmente pela via do ensino. Desde que cheguei na FAEFI venho contribuindo nos diferentes currículos em andamento com as disciplinas: Corpo, Cultura, História e Educação Física; Metodologia da Pesquisa; Educação e Sexualidades; Formação Profissional em Educação Física e o Mundo do Trabalho; Tópicos em Educação Física Escolar; Estágio Supervisionado III (Ensino Médio); Prática Pedagógica e Diversidade Humana/PIPE 4; PROINTER II - Educação Física: diferenças, desigualdades sociais e direitos humanos e Voleibol. A diversidade e a quantidade de disciplinas ministradas, entre os meses de maio de 2021 e 2024, não expressam a força de trabalho dedicada a

esses processos formativos. Descrevo isso, pois nos últimos três anos me dediquei não só a planejar e ministrar aulas, mas a construir pontes de diálogo e a conhecer a realidade da(o)s estudantes, sistematizando esses saberes em atividades e textos produzidos para as aulas.

Para melhor contextualizar as tramas que constituem esse processo formativo, compartilho uma vivência pedagógica, que possibilitou acessar parte dessa realidade desconhecida. Essa experiência se deu na disciplina “Tópicos em Educação Física Escolar” e se refere à elaboração da escrita de si, inspirada no livro de Geni Vasconcellos, “Como me fiz professora”, objetivando escrever sobre o tornar-se professora(o)r no entrelaçar das manifestações corporais e do processo de formação inicial, como apresento a seguir.

A atividade avaliativa “Como me fiz professora(r)” objetiva descrever memórias de suas manifestações corporais e de seu processo de escolarização. Trata-se de recuperar lembranças marcantes, dialogar com familiares e amigas(os) e recorrer a fotos e/ou arquivos, visando recuperar vivências individuais e coletivas que constituem sua formação humana. A elaboração de um texto busca, especialmente, recuperar os elementos de identificação de si (produzidos culturalmente), reconhecendo-os em suas dimensões histórica, social, estética, artística, profissional e política. De forma concomitante e elencada como segundo momento, peço que traga elementos que a(o) levou ao campo da Educação Física, resgatando as motivações, as possibilidades de permanência e de escolhas de suas manifestações corporais. O fio condutor de sua escrita perpassa: a sua história, enquanto um constructo histórico-social; a formação humana enquanto produto e produção das e pelas manifestações culturais possíveis; e o tornar-se professora(r), enquanto um processo permanente e incansável de amor, escuta, estudo, luta e exercício de democracia. Tornar-se professora(r) faz parte de um exercício diário de reconhecer direitos e exercitá-los, mas, para isso, exige o reconhecimento de sua trajetória de vida e de suas condições materiais, estéticas, artísticas, subjetivas. Tornar-se é fazer uma leitura da ‘palavramundo’, nos termos freireanos, fazendo uma releitura de si, de sua infância e de sua juventude, por meio da compreensão crítica do ato de ler-reelaborar suas manifestações corporais (dentro e/ou fora da escola). Para isso, recorre à teoria para “explicitar o conteúdo objetivo dos fenômenos”, de forma a “reconstruir, em pensamento, o concreto real, (...) fornecendo à consciência um conteúdo objetivo que, retroagindo sobre a prática, a torna mais consistente, coerente, orgânica e eficaz” (Saviani, 2018, p. 19). Compreender esse processo é, portanto, identificar um pouco sobre o que nós fazemos e o porquê. É sensibilizar-se para a coletividade, em um movimento que nos movimenta e nos alimenta de humanidade!

A partir das explicações e da entrega do material, percebi o empenho da(o)s estudantes em desenvolver essa atividade, mobilizando familiares e leituras para mediar a relação entre os conceitos trabalhados e suas formações escolar, social e humana. A busca por informações e registros de suas vivências foi tão contagiante que escrevi um texto intitulado “‘Escrita de si’: identificando rastros formativos para (trans)formar relações humanas”, para resgatar o esperançar freireano, que traz em si o exercício

contínuo de amor, dedicação e luta por um mundo melhor, como motor propulsor desta atividade. Nele, escrevo que para fazer a leitura da ‘palavramundo’ é preciso reconhecer-se como parte de um coletivo, revisitando a memória viva de seu corpo. E, com isso, vou compartilhando experiências que se entrelaçam com as categorias fundantes da formação humana. Assim, trabalho, racialidade e gênero são apresentados como chaves de compreensão da cultura corporal, que busca na força da gestualidade revivida em palavras, trazer a “materialidade corpórea historicamente construída, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade, que necessitam ser retraçados e transmitidos”, por meio dos “jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes, malabarismo, contorcionismo, mímica, entre outros”. (Coletivo de Autores, 1992, p. 26).

Há um esforço, na escrita, em provocar uma discussão sobre as relações entre corpo, trabalho e formação humana, para compreensão da degradação da corporalidade da(o) trabalhadora(r) na organização social do trabalho, que implica em determinados processos formativos de eliminação de gestos, de “ações inúteis e de aperfeiçoamento daqueles movimentos funcionais a uma determinada ação”, com o objetivo de educar trabalhadora(e)s para “que se tornassem organicamente saudáveis, economicamente produtivos, social e moralmente dóceis” (Hugo Silva, 2021, p. 50-51). Essa racionalidade é apresentada e articulada aos “aspectos políticos, pedagógicos e filosóficos no contexto da formação de professoras/es em Educação Física e suas implicações na prática pedagógica” (PPC, 2018).

O texto segue apresentando a minha racialidade, o lugar de onde vim, a relação com a escola, com as manifestações corporais e com a classe social a que pertencço. Ao descrever as representações de gênero, raça, classe e geracional que me constituem socialmente, traço com elas, as responsabilidades e os compromissos das lutas anticlassista, antirracista e antimachista, necessárias ao ato de educar. Segue questionando, sobretudo, a invisibilidade dos corpos pretos e indígenas na universidade, nas mídias, nos postos de poder e no currículo de formação, problematizando o exíguo espaço de fala e de pesquisa das relações de dominação étnico-raciais no campo da Educação Física. E para compreender a dimensão dessas ausências no processo de formação, retomo o Coletivo de Autores (1992, p. 27), para dizer com ela(e)s que a “produção humana é histórica e inesgotável” e que o conhecimento precisa permitir que as pessoas se percebam “enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada”. Interpretando que para alcançar essa condição é preciso reconhecer-se como sujeita(o),

pergunto, junto com Débora Britzman (1996), por que o desconhecimento e a ignorância nunca são questionados? A autora traz que a ausência de conhecimento refere-se a um efeito de um investimento interessado e, aproveito essa ideia, para mostrar que as ausências de disciplinas, discussões e projetos coletivos dizem por si só o que falta no currículo e em nossas relações humanas.

No final do texto finalizo problematizando o conceito de humanidade, que contempla somente homens brancos, o qual precisa ser reescrito, como proposto por Djamila Ribeiro, em seu livro “Quem tem medo do feminismo negro?”, ao denunciar que a “nossa luta é para pensar as bases de um novo marco civilizatório, pois enquanto as mulheres negras (amplio para indígenas, trans, imigrantes), seguirem sendo alvo de constantes ataques, a humanidade toda corre perigo” (Djamila, 2018, p. 27).

A mensagem de que a luta pela formação humana é um projeto coletivo, ressoou na concretude das histórias contadas pelas estudantes sobre as formas de violência racial e de gênero, vivenciadas em seus corpos. Ao ouvi-las, revivi as dificuldades e a dura condição de vida de uma mulher branca, pobre, moradora de região periférica e com precária escolarização. Ao mesmo tempo, reconheci em suas falas que a imposição de imagens de controle negativas às mulheres negras não cessa (Collins, 2019) e sobreviver nessas condições nas ruas, na escola, no meio esportivo e no trabalho, exige esforços físico, psíquico e emocional, diários de enfrentamentos. Desde cedo, elas aprendem em casa que precisam se esforçar mais que as outras garotas em virtude do racismo e da misoginia. Na escola particular, que era para ser um local seguro, sofrem violência por serem únicas, por serem representadas como reativas e por serem excluídas das relações sociais. Nas ruas, precisam lidar com os olhares atentos aos seus cabelos e, frequentemente, tocados pela força identitária que produzem socialmente. Nos esportes, sofrem discriminação, como no caso citado da natação, ao ouvir dos pais, de uma nadadora branca, que estavam na arquibancada, que não admitiam que a filha perdesse para a “negrinha”. Abrindo um breve parênteses: a menina perdeu no pódio e toda família na humanidade, fecho os parênteses. Sinto profundamente por terem que ouvir e viver tais violências e agradeço a confiança em compartilhar essas memórias de dor e de resistência. Elas jamais serão esquecidas!

As falas dão materialidade às violências raciais vivenciadas coletivamente, que nos termos de Muniz Sodré (2023), apresentam uma radiografia do fascismo da cor no Brasil, exigindo movimentar a corporalidade para além das barreiras impostas pela água, pelos olhares, pelos sentidos, pelo vivido, pelo impossibilitado, pelas estruturas. Essas lembranças, de discriminação e violência racial compartilhadas e ressignificadas

na teoria feminista negra por elas, transbordam em meus poros e em minha ação com o mundo. Reforçam, portanto, a necessidade de um comprometimento coletivo e individual de luta antirracista e antimachista, dentro e fora dos muros da universidade.

Depois de tudo que ouvi, senti, indignei e me solidarizei, com as memórias que constituem a formação humana da(o)s estudantes, não é mais possível ser a mesma pessoa. Por isso, é preciso trazer e contextualizar a importância das vivências desenvolvidas com a(o)s estudantes, dentro e fora da sala de aula, em andanças em museus e parques da cidade, que possibilitaram acessar e conhecer realidades pouco divulgadas na formação superior. Descrevo isso, para desabafar em tom de denúncia sobre o quanto o trabalho de acolhida, escuta, diálogo, escrita, pesquisa, (re)planejamento e afetividade, é desconsiderado e pouco reconhecido no campo acadêmico. Dizer que nunca fui chamada para discutir e propor as métricas que avaliam a capacidade de produção de conhecimento docente. Conto, ainda, que em mais de 20 anos de docência, não conheci nenhum(a) professor(a) – compromissada(o) com a paixão de ensinar - que foi convidada(o) para dialogar sobre a produção de conhecimento na docência, a partir da essência que constitui essa função e das potências pedagógicas que podemos construir nesse processo de formação humana. Digo mais, essa é a condição de existência da docência e a condição pela qual me torno professora a cada dia.

Com esse posicionamento e diante dos processos formativos experienciados, transformei aprendizagens e comprometimento social, em um projeto de caráter extensionista, articulado ao ensino e à pesquisa, voltado às meninas e mulheres em situação de vulnerabilidade de Uberlândia, intitulado “Saúde das Mulheres: estimulando hábitos, movimentando corporalidades e driblando desafios”. O projeto parte do pressuposto de que a manifestação corporal é um bem cultural, portanto, um direito que precisa ser vivenciado e reconhecido, para ser exercido em todas as dimensões da vida social. Para mobilizar esses diferentes sentidos, o projeto propõe realizar rodas de conversa formativas e vivenciar manifestações corporais. Dessa forma, prioriza a integração, a sociabilidade e as redes de apoio às mulheres, em um movimento de reconhecimento de uma corporalidade viva. Ao mesmo tempo que, estimula a participação e a permanência de meninas e mulheres em práticas como futebol de campo, futsal, voleibol, ginásticas, pela mediação do conhecimento historicamente produzido. Busca-se, assim, fornecer conhecimentos sobre tais vivências, para que possam dar continuidade às manifestações corporais quando adultas. Além disso, visa possibilitar um processo formativo de reconhecimento como

jogadoras e líderes, dentro e fora dos campos e das quadras, visando desestruturar formas de opressão e violência contra as mulheres no contexto esportivo.

O atendimento as demandas locais deste projeto, possibilitou que ele fosse contemplado pelo edital de emenda parlamentar, em 2023. Todo o orçamento destinou-se à compra de coletores menstruais, fitas de frequência cardíaca, bicicletas ergométricas, aparelho elíptico e materiais de consumo, como bolas e colchonetes, que visam melhorar as condições de suas vivências e de permanência das meninas no projeto. A descrição do meu envolvimento nas ações de ensino, pesquisa e extensão, apresenta o meu comprometimento acadêmico e social, como servidora pública, assim como parte dos esforços empreendidos para conhecer as memórias vivas dos corpos que habitam esse território.

Encerro, assim, a escrita desse ciclo, recuperando a intensidade que o voleibol tem em minha formação humana, quando o experiencio entre saltos, cortadas, defesa, rolamentos, gritos e relações humanas. O retorno ao voleibol, após 24 anos, se deu pela cultura esportiva local, pela infraestrutura de clubes e associações da cidade e pelos gestos de cuidado e solidariedade de Mariana, que organiza um grupo díspar de muitas mulheres, entre 23 e 73 anos de idade, a se encontrarem semanalmente para reviverem a eufórica potência dos sentidos que nos humanizam. É preciso reescrever que a força reveladora dessa gestualidade em meu corpo é mais um combustível de luta para que a manifestação corporal seja reconhecida coletivamente como um bem cultural, mesmo ciente de ser um direito constitucional, para que seja exercida em todas as dimensões da vida social, de forma gratuita e com qualidade técnica.



### **3. Breves considerações para não concluir: projetando caminhos, construindo laços e costurando a prática docente**

Atendendo aos critérios para a promoção à Classe de Professora Titular da Carreira de Magistério Superior, nos termos da Resolução nº 03/2017 do CONDIR-UFU, que traz no Art. 7, “demonstrar **efetiva dedicação institucional** ao ensino, gestão, extensão ou pesquisa, atuando, obrigatoriamente, no ensino e na extensão ou no ensino e na pesquisa, conforme Portaria MEC nº 982, de 2013” (Resolução nº 03/2017, p. 4, grifo meu), escrevi este memorial. A nomeação "Tornar-se professora pelo movimento de mulheres que ousam ensinar", descreve em palavras o movimento como linguagem formativa de humanidade e, portanto, de comunicação com o mundo que me move à formação humana em Educação Física.

Os fios que tecem uma vida construída pelo trabalho, são revividos neste texto em recordações da infância, juventude e adultez, para costurar os processos formativos de tornar-se mulher, mãe e professora. Ao ser lida socialmente como menina e ter o movimento inquieto como linguagem de comunicação com o mundo, entendi desde cedo a força da linguagem corporal em uma sociedade saudosa “por políticas de mandonismo, patrimonialismo, várias formas de racismo, sexismo, discriminação e violência” (Schwarcz, 2019, p. 24). A euforia vista como indisciplina, a curiosidade como desacato, a experimentação como ousadia, foram algumas leituras feitas do meu corpo de menina. Quando jovem, fui lida como mulher, filha de professores, pobre, magrela, moradora de bairro periférico e estudante de escola pública. A leitura de ser branca é uma representação racial reconhecida só depois de adulta, como professora de pessoas racializadas desde que se entendem por gente, o que diz, por si só, de uma radiografia do racismo nacional no Brasil (Sodré, 2023).

As representações que guardo na memória dizem sobre a classe social, o lugar geopolítico em que habito e as relações humanas de um fazer constante, as quais ao mesmo tempo em que eu era lida, me fazia pessoa. Assim, o modo como me fiz nessas releituras dizem muito sobre os processos formativos que constituem minha humanidade. Como criança, movimente-me em balanços, pulos, rodopios e gritos eufóricos por atenção e liberdade. Como filha, obedeci pelo medo e vivi o cuidado pelo trabalho. Como irmã, descobri a união e a amizade entre as mulheres. Como esportista, diverti e sociabilizei. Como mulher, abdiquei e aprendi, com rigor, as tarefas de cuidado e limpeza. Como universitária, penei pela precária escolarização e experimentei a liberdade. Como pobre, estudei e trabalhei incansavelmente. Como professora,

esperancei e lutei pelas mulheres. Como mãe, humanizei-me pela vida viva em meu corpo. Como branca, privilegiei-me e cheguei a pensar que era por merecimento do meu esforço.

A memória viva dessas representações e linguagens que me constituem está recriada em palavras neste memorial, para identificar as relações de poder que envolvem a produção do ‘feminino’ e da produção do conhecimento. Para mobilizar essas discussões, apresento a transformação de uma criança eufórica em uma jovem professora de Educação Física que torna-se pelos processos formativos vivenciados em casa, na rua, na escola, no esporte e na universidade. Formações que dizem que é no corpo e pelo corpo que o indivíduo se constitui coletivamente (Celi; Escobar, 1987) e que “nada pode existir no conhecimento que não tenha passado primeiramente pelo corpo (Gaya, 2006, p. 266).

Para apresentar esse conhecimento vivido, valho-me do que resta da força do movimento eufórico de um corpo adulto, para mover reflexões já feitas por Marcia Tiburi, de que “não há nada mais absurdo para o patriarcado do que o direito ao corpo” (Tiburi, 2018, p. 37). Argumento, com isto, que a racionalização capitalista moderna heteropatriarcal-racial escolhe o corpo da mulher para transformar a capacidade vital em lucro para o capital. Educada para ser dócil, cuidadora, resiliente, hipersexualizada e, ao mesmo tempo, contida e disciplinada, reconheço com a autora, que o feminino é sempre vangloriado pela boca do opressor, para demarcar “um regime estético-moral para as mulheres marcadas pela negatividade” (*idem*, p. 50). De tal forma, que à medida que cresce o elogio ao feminino o termo “feminismo é maltratado. É como se, ao afirmar-se feminista, uma mulher, ou qualquer pessoa, estivesse indo contra o estado natural das coisas, contra ‘a verdade’. Essa verdade patriarcal é poder de morte, violência simbólica e física contra as mulheres” (*idem*, p. 51).

Recupero essa importante discussão sobre a produção do feminino e a depreciação do feminismo pela voz do opressor, para apresentar o quanto a racionalidade heteropatriarcal-racial institucional ignora os gritos ensurdecedores maternos. A interpretação que faço desse silêncio interessado diz respeito à dimensão da eliminação das “propriedades qualitativas do trabalhador, pela decomposição cada vez maior do processo de trabalho em operações parciais, operando-se uma ruptura entre o elemento que produz e o produto desse trabalho” (Ricardo Antunes, 2015, p. 176). Traz, desse processo, que ao subordinar a vida ao lucro e à acumulação, “a força de trabalho só pode ser alcançada com o máximo de violência” (Federici, 2017, p. 35).

Entendo, nesses termos, que a docência está sendo dessubstancializada e com ela o apagamento da divisão sexual do trabalho, da reprodução da vida e do cuidado. Isto é, ao ter a força de trabalho balizada por parâmetros globalizados de produção de conhecimento, identifico uma contradição entre o objetivo do trabalho docente, a formação humana, e a avaliação dos produtos gerados no processo formativo - a produtividade acadêmica e a capacidade de gestar o tempo do trabalho em infindáveis divisões de tarefas -, que ao final não é possível se reconhecer mais neles. Entendo que esse processo de racionalização do trabalho docente não visa uma prática social humanizadora, pelo contrário, ele decompõe e hierarquiza o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão de todo processo formativo. A maternidade invisibilizada na vida acadêmica é, assim, apresentada como um dos exemplos dessa violência imposta aos corpos das mulheres, que se move pela engrenagem da negatividade, da produtividade e da competição acadêmica, como mecanismos de controle patriarcal.

A leitura que faço da lógica empresarial incorporada à organização do trabalho acadêmico é de que os processos avaliativos buscam alcançar o desenvolvimento e não o envolvimento do trabalho docente. Avalio, nos termos postos por Nêgo Bispo (2023), que a lógica de compartimentar e hierarquizar, o que de mais humano temos para compartilhar, produz desconexões nas relações que estabelecemos com a terra, com os seres vivos, com os nossos corpos e, conseqüentemente, na forma de pensar e falar. Dessa forma, entendo que essa desconexão precariza nossas relações de trabalho, empobrece a produção do conhecimento, estimula a competitividade docente e mina os laços de confiança e solidariedade. Muitas vezes, chegamos ao ponto em que não nos reconhecemos mais coletivamente. A produção do conhecimento é coisificada em números, que nos nomeiam e nos rotulam no universo acadêmico.

A cosmologia quilombola traz um panorama dessa precarização da vida coletiva ao dizer que os “povos da cidade só pensam em acumular. Estão desconectados da natureza, não se sentem como natureza” (Nêgo Bispo, 2023, p. 21). Diz, com sabedoria, que a lógica predatória colonialista há séculos se dedica em transformar: a comunidade em sociedade de posse; a cosmologia em ideologia; o orgânico em sintético; o envolvimento em desenvolvimento; a oralidade do convívio e da ancestralidade em saber mercadorizado; os diversos em unicidade. O desenvolvimento é, portanto, “sinônimo de desconectar, tirar do cosmo, quebrar a originalidade. Tornar sintético tudo que é orgânico, original. O que chamam de globalização é unicidade. Moeda única, língua única, mentes poucas” (*idem*, 2023, p. 30-31).

A denúncia de uma cosmofobia pelo olhar quilombola nos ensina, especialmente, que globalizar significa unificar, “transformar tudo em um. Quando falam de indivíduo, falam de unicidade. Nós, quando falamos de indivíduo, estamos falando de unidade, estamos dizendo que esse ‘um’ é parte de um todo, do universo” (*idem*, p. 32). Aprendo com esses ensinamentos que o sentido do fazer docente é indissociável ao processo formativo humano, de pesquisa e prática social e que ao pautar-se pelo desempenho de produtividade em periódicos internacionais, o trabalho docente perde sua potência e essência. Reafirmo, com a mesma força emancipatória anunciada por Caio Antunes, que o processo formativo não pode ser negligenciado, ao mostrar com rigor acadêmico que a discussão merece, que a “instituição formal de ensino, tem importante papel na confrontação direta à imediaticidade e à tacanhez dos processos formativos do sistema do capital, na construção de um projeto de formação pleno e humano” (Antunes, 2018, p. 177). A prática docente, nesses termos, ocupa um espaço histórico importante no processo de formação humana, que envolve o reconhecimento de direitos e os instrumentos de luta para exercê-los.

Falando em direitos, tão forte quanto à crítica ao modelo de avaliação da produção de conhecimento por desenvolvimento e não por envolvimento, são as ausências de mulheres pretas, indígenas e trans nas referências teóricas, no corpo docente e nos cargos de poder. Em um país preto, como é possível ignorar o fascismo da cor em postos de poder? Como não se indignar com a falta das discussões sobre as relações de dominação étnico-raciais no processo formativo? Em um país misógino, como é possível silenciar-se à violência de morte em que os corpos das mulheres são alvos? O que os silêncios dizem sobre as relações de poder, privilégios e violências racial e de gênero?

Os questionamentos produzidos a partir da leitura que faço do mundo pela palavra de mulher, branca, mãe e trabalhadora, estão entrelaçados a boniteza dos sentidos produzidos pelas mulheres e aos desafios de luta anticlassista, antirracista e antissexista, que a docência traz em sua essência. Mais do que isso, constituem minha linguagem social, acadêmica e política de tornar-se professora. Apresentar-me, nesses termos, é contar sobre histórias que não trazem em si nada de heroico ou admirável, mas que carregam o ser mulher, mãe e professora como “um ente do cosmo” (*idem*, p. 29). Mais uma, entre tantas outras professoras, que carrega em seu corpo a inquietude de aprender e ensinar com paixão e encantamento. Posso dizer, após tudo o que foi escrito, que uma vida cheia de sentido é experienciada primeiro pelo corpo na inteligibilidade dos sentimentos de um esperar, que uma formação humana exige.

Ao final, para não concluir, reafirmo a vontade de continuar ensinando, pesquisando e gerindo projetos educativos que estejam envolvidos com a formação social e humana. Reafirmo, manter o rigor de uma escrita atenta aos sentidos de projetar caminhos, construir laços e costurar práticas docentes que correspondam à formação humana. Reafirmo, cumprir os compromissos com o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão de projetos que vêm sendo trilhados, para identificar e denunciar as formas de opressão e relações de dominação-exploração contra mulheres nas manifestações corporais. Reafirmo, dar continuidade ao projeto “Saúde das Mulheres: estimulando hábitos, movimentando corporalidades e driblando desafios”, que se propõe a realizar rodas de conversa formativas e vivenciar manifestações corporais, de forma a promover a participação, a permanência e a formação de redes de apoio às meninas e mulheres, em um movimento de reconhecimento de uma corporalidade viva e pulsante. Reafirmo, o posicionamento de continuar produzindo ações formativas que reconheçam a prática corporal como um direito que precisa ser exercido em todas as dimensões da vida. Reafirmo, o interesse em constituir o quadro docente de um programa de pós-graduação, para possibilitar novos caminhos de formação humana e acadêmica e, portanto, de luta, para pessoas que ousam ensinar.

Para colocar um ponto final neste texto e continuar trilhando uma prática social e humana, reafirmo que o envolvimento, a dedicação e a produção de conhecimentos, que foram realizados e que estão por vir, se projetam no rigor de uma formação pública, gratuita, crítica, progressista, laica e afetuosa. Reafirmo, com a euforia do movimento que me move à docência, trabalhar para uma vida cheia de sentidos!

#### 4. Referências

ANTUNES, Caio. **A escola do trabalho**: formação humana em Marx. Campinas/SP: Papel Social, 2018.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do trabalho. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**. Volume 2. A experiência vivida. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1980.

BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

COLLINS, Patricia Hill. Pensamento feminista negro: o poder da autodefinição. In: HOLLANDA, H. B. (orga.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019, p. 271-312.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpos e acumulação primitiva. Tradução: Coletivo Sycorax. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

FEDERICI, Silvia. **O patriarcado do salário**: notas sobre Marx, gênero e feminismo. Trad. Heci Regina Candiani. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. Coleção Polêmicas do nosso Tempo. São Paulo: Editora Cortez e Autores Associados, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa: São Paulo: Paz & Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 13 ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 12 ed. São Paulo: Paz & Terra, 2005.

FOLHA. Mogiana marcou auge dos barões do café. **Folha de São Paulo**, Ribeirão Preto, terça-feira, 19 de Junho de 2001. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ribeirao/ri1906200120.htm>

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Curitiba: Positivo, 2005.

GAYA, Adroaldo. A reinvenção dos corpos: por uma pedagogia da complexidade. **Sociologias**, v 8, n 15, junho de 2008.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2 ed. Trad. Marcelo Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um Xamã Yanomami. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LOPES, Luciana Soarez. Café e a cidade: a evolução das atividades urbanas em Ribeirão Preto - 1890-1933. **História e Cultura**, Franca, v. 4, n. 2, p. 302-318, set. 2015.

MIGALHAS. Dr. Pintassilgo: história da cidade. **Migalhas**, terça-feira, 2 de julho de 2024. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/drpinassilgo/25279/ribeirao-preto/historico-da-cidade#:~:text=No%20ano%20de%201874%2C%20contava,sua%20agricultura%20e%20seu%20com%3A%20rcio.>

RACY, Yara. Independência e Jardim Paulista: nosso bairro, nossa história. **Revide**, Ribeirão Preto, 17 de agosto de 2023. Disponível em: <https://www.revide.com.br/noticias/nosso-bairro-nossa-historia/jardim-independencia-e-jardim-paulista-nosso-bairro-nossa-historia/>

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SAFATLE, Vladimir. **Alfabeto das colisões**: Filosofia prática em modo crônico. São Paulo: Ubu Editora, 2024.

SAVIANI, Demerval (Prefácio). In: ANTUNES, Caio. **A escola do trabalho**: formação humana em Marx. Campinas: Papel Social, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SEGATO, Rita. Gênero e colonialidade: do patriarcado comunitário de baixa intensidade ao patriarcado colonial-moderno de alta intensidade. In: \_\_\_\_\_. **Crítica da colonialidade em oito ensaios**: e uma antropologia por demanda. Tradução Danielli Jatobá; Danu Gontijo. 1 ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SEGATO, Rita. Episódio 63 - Programa Completo – Rita Segato. **Pod Cast Nos quemaron por brujas**, 21 de setembro de 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 17 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SILVA, Hugo Leonardo F. A formação da corporalidade no trabalho precarizado: a omnilateralidade às avessas. In: Larissa Lara; Pedro Athayde; Maria Isabel B. S. Mender (orgs.). **O que pode o corpo?** saberes e práticas da educação física e ciências do esporte. 1ed. Maringá/PR: Eduem, 2021, v. 1, p. 41-56.

SOARES, Carmen L. Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas. In: SOARES, Carmen L. (orga.). **Corpo e História**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 109-130.

SODRÉ, Muniz. **O fascismo da cor**: uma radiografia do racismo nacional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

TAFFAREL, Celi N. Z.; ESCOBAR, Micheli. O. **Metodologia Esportiva e Psicomotricidade**. Recife: Gráfica, 1987.

TAFFAREL, Celi Nelza Z.; ESCOBAR, Micheli Ortega (1936-2020, in memoriam). Cultura Corporal e os dualismos necessários à ordem do capital. In: SILVA, Maria C. de P; TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila; ROCHA JUNIOR, Coriolano P. (org.). **Educação, cultura corporal e lazer**: desafios da pós-graduação e ciência no tempo presente. Salvador: EDUFBA, 2023, p.21-36

TIBURI, Márcia. **Feminismo em comum**: para todas, todes e todos. 1 ed. Rio de Janeiro: rosa dos Tempos, 2018.

VASCONCELLOS, Geni A. **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2000.

VERGÈ, Françoise. **Um feminismo decolonial**. Trad. Jamille Pinheiro Dias; Raquel Camargo. São Paulo, UBU Editora, 2020.

VERGÈS, Françoise. **Uma teoria feminista da violência**: por uma política antirracista da proteção. São Paulo: Ubu Editora, 2021.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O recado da mata. Prefácio. In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um Xamã Yanomami. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.