



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)
UNIDADE ACADÊMICA (UA) FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JEOVANIRA MORAIS DE ARAÚJO

VOZES POÉTICAS: O EU-FEMININO NAS HISTÓRIAS DE VIDA
DAS ESTUDANTES DO CEPI MATILDE MARGON VAZ DO
MUNICÍPIO DE CATALÃO – GO

CATALÃO (GO)
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DESPACHO

Processo nº 23852.000637/2024-56

Interessado: RITA TATIANA CARDOSO ERBS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALAO

DESPACHO



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL
DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCA)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCA) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCA), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCA é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. IDENTIFICAÇÃO DO MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

Dissertação ou Tese?

Dissertação

2. NOME COMPLETO DO AUTOR

Nome: JEOVANIRA MORAES DE ARAÚJO

3. TÍTULO DO TRABALHO

Título: VOZES POÉTICAS: O EU-FEMININO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DAS ESTUDANTES DO CEPI MATILDE MARGON DO MUNICÍPIO DE CATALÃO - GO

4. INFORMAÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO (ESTE CAMPO DEVE SER PREENCHIDO PELO ORIENTADOR)

Concorda com a liberação total do documento: [x] SIM [] NÃO

[¹] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa.

Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor



Documento assinado eletronicamente por **RITA TATIANA CARDOSO ERBS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 20/02/2024, às 09:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **JEOVANTRA MORAIS DE ARAÚJO, Usuário Externo**, em 28/02/2024, às 14:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0037633** e o código CRC **EA13B46F**.

JEOVANIRA MORAIS DE ARAÚJO

VOZES POÉTICAS: O EU-FEMININO NAS HISTÓRIAS DE VIDA
DAS ESTUDANTES DO CEPI MATILDE MARGON DO
MUNICÍPIO DE CATALÃO – GO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Unidade Acadêmica de Educação, da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (auto) biográfica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Tatiana Cardoso Erbs.

CATALÃO (GO)
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Araújo, Jeovanira Morais de
VOZES POÉTICAS: O EU-FEMININO NAS HISTÓRIAS DE VIDA
DAS ESTUDANTES DO CEPI MATILDE MARGON VAZ DO
MUNICÍPIO DE CATALÃO – GO / Jeovanira Morais de Araújo. - 2024.
104, CIV f.

Orientador: Prof. Rita Tatiana Cardoso Erbs
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão,
Faculdade de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Catalão, 2024.
Anexos.

1. Educação. . 2. Juventude Feminina. . 3. Poemas
Autobiográficos.. I. Erbs, Rita Tatiana Cardoso , orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
Av. Dr. Lauratino Filho de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão-GO, CEP 75704-020
Telefone: -- https://www.ufca.edu.br

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº. 307 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE JEOVANIRA MORAES DE ARAÚJO.

Aos trinta dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e quatro, às 09:00 horas, no Miniauditório do PPGEDUC - Universidade Federal de Catalão (UFCA), reuniram-se os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Rita Tatiana Cardoso Erbs - PPGEDUC/FAE/UFCA - Orientadora; Profa. Dra. Aparecida Maria Almeida Barros - PPGEDUC/FAE/UFCA - Membro Interno; Prof. Dr. Sebastião Silva Soares - Membro Externo - UFT para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de JEOVANIRA MORAES DE ARAÚJO, discente do Programa de Mestrado em Educação - PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, área de Concentração Educação, com trabalho intitulado "VOZES POÉTICAS: O EU-FEMININO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DAS ESTUDANTES DO CEPI MATILDE MARGON DO MUNICÍPIO DE CATALÃO - GO". A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não sugeriu de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, jus, portanto, ao título de **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCA Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFCA, aos trinta dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e quatro.



Documento assinado eletronicamente por APARECIDA MARIA ALMEIDA BARROS, Professor(a) do Magistério Superior, em 07/02/2024, às 09:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **RITA TATIANA CARDOSO ERBS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/02/2024, às 10:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SEBASTIAO SILVA SOARES, Usuário Externo**, em 21/02/2024, às 11:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufca.edu.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufca.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufca.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0032605** e o código CRC **146B9F57**.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que contribuíram para a realização deste trabalho e para a conclusão bem-sucedida deste mestrado em Educação. Este é um momento especial que não teria sido possível sem o apoio, orientação e inspiração de muitas pessoas.

Por muito tempo adiei o sonho de me tornar mestra: trabalho, família e problemas outros que por vezes nos afastam da realização dos nossos anseios mais pujantes. Se hoje chego ao término desse ciclo, agradeço de coração a cada um de vocês, que estiveram firmes comigo desde o cerne de tudo!

Primeiramente, quero expressar minha sincera gratidão à Universidade Federal de Catalão (UFCAT), em especial ao programa de pós-graduação em Educação (PPGEDUC) pela oportunidade de realizar este trabalho, que, de maneira particular, representa o fazer sentido do meu propósito de vida, o meu privilégio de ensinar.

A Deus: razão da minha existência! Ouvinte das minhas mais profundas orações! Bálsamo as minhas dores e lamentos!

À minha orientadora, a Professora Doutora Rita Tatiana Cardoso Erbs, expressei minha mais profunda gratidão. Sua dedicação, expertise e orientação foram cruciais para a condução deste estudo. Obrigada pelo seu olhar acolhedor desde a entrevista! Você foi a luz que iluminou meu caminho naquele dia! Só através de você pude realizar meu sonho de ser mestra. Obrigada por me apresentar com tanto carinho o universo das narrativas autobiográficas!!! Gratidão!

Aos colegas de curso, cujas discussões enriquecedoras e trocas valiosas contribuíram significativamente para o aprimoramento deste trabalho, agradeço sinceramente.

Às amigas Denise e Érica “Meninas super-poderosas!” Lembram? Vencemos! Foi maravilhoso conhecê-las! Levarei nossas histórias para sempre em meu coração!

Às professoras: Aparecida Almeida Barros e Fernanda Barros! Um dia quero ser grande igualzinha a vocês! Profunda admiração por ambas! Grandes mulheres! Excelentes profissionais! Gratidão!

Elis Regina, amiga desde os meus 3 anos de idade! Primeira amiga e minha grande incentivadora! Se não fosse seus constantes “empurrões”, minha querida, com certeza, eu teria parado à beira do caminho! Obrigada por sempre acreditar que eu era capaz! Essa confiança em mim depositada foi crucial para que eu me inscrevesse no mestrado e hoje pudesse chegar até aqui!

Murilo “Mumu”, parceiro de todas as horas. Em meio as nossas constantes correrias, você sempre teve um tempinho para me ajudar e me apoiar em minhas conquistas. Obrigada por simplesmente ser quem você é! Sua garra e força me fascinam!

Aos amigos: Madalena, Maraíza e Rafael! Obrigada pelo apoio constante nessa caminhada árdua que é a realidade de um colégio em tempo integral! Só vocês sabem, por meio da nossa rotina diária, o quanto foi difícil conciliar meu trabalho com o Mestrado. Obrigada por tudo, principalmente por essa amizade linda que estamos construindo e lapidando a cada dia!

Minha orientadora Rita Erbs! Obrigada pelo seu olhar acolhedor desde a entrevista! Você foi a luz que iluminou meu caminho naquele dia! Só através de você pude realizar meu sonho de ser mestre. Obrigada por me apresentar com tanto carinho o universo das narrativas autobiográficas!!! Gratidão!

A toda minha família, pilares da minha história de vida! Obrigada por torcerem por mim nessa conquista!

Meu esposo “Vini”, toda vez que ousou sonhar, você me acolhe, ajudando-me a transformar meu sonho em realidade! Obrigada pela paciência em ser marido de professora e fazer parte desse carrossel de emoções que é a minha vida! Quantas vezes eu te conhecesse...todas as vezes eu te escolheria! Amo-te!

João Pedro, meu primogênito! Você foi a realização do meu primeiro sonho: ser mãe! Aliás, meu filho, às vezes é confuso saber quem é mãe ou filho nessa relação. Sei que não é fácil ter uma mãe tão irreverente, ainda mais você sendo tão certinho em tudo! Somos diferentes e isso é ótimo! Da nossa forma a gente se completa! Sou sua fã número 1 e você pode contar comigo sempre!!! Obrigada pela sua ajuda diária, seja levando-me ao trabalho ou nas vezes que você sempre me dizia para eu focar mais no mestrado! Meu menino gigante, amo muito você!

Milena, minha menina crescida! Meu amor, aprendo muito com você! Sua meiguice, simplicidade e franqueza me encantam! Mesmo com o seu jeitinho caladinho de ser, percebo o quanto você me entende e me apoia! Obrigada por torcer tanto para que eu passasse no mestrado. Até hoje me lembro do quanto você ficou feliz! Espero nunca te decepcionar! Amo-te!

Mamãe, sei o quanto somos diferentes! Somos advindas de contextos tão distantes, não é mesmo? A senhora nasceu em uma época em que a mulher tinha como premissa ser comportada, ter bons modos e seguir o que a sociedade esperava dela... e de repente nasce eu. Até tentei ser submissa, mãe, mas sempre foi mais forte que eu lutar para ser eu mesma, custe o que custar. Não é fácil ousar ter ideias diferentes e principalmente realizar essas ideias, no entanto, cada dia entendo mais que precisávamos estar na vida uma da outra. Amo a senhora e sua linda sabedoria de saber viver! A senhora é o alicerce forte que sustenta toda nossa família! Agradeço a Deus pela dádiva de tê-la como minha mãe.

Papai, João Luiz, *in memoriam*, meu Deus, como o senhor estaria feliz se presenciasse essa minha conquista. Aliás, ela seria nossa, não é mesmo? Lembro-me muito quando o senhor dizia: “Minha filha, estude, pois o estudo ninguém tira de você!” Realmente, pai, a vida já se encarregou de levar tanta coisa que eu pensava ser minha, mas seus conselhos, sua presença de pai e tudo que aprendi na escola, seja a da vida ou no mundo acadêmico, para sempre estarão guardadas em minha memória enquanto lúcida eu estiver ou eu viver.

Ao CEPI – Instituto Matilde Margon Vaz, onde exerço minha função como professora na rede estadual de educação, agradeço a compreensão e o apoio durante este período de estudos. A experiência prática e os desafios enfrentados no ambiente educacional moldaram e enobrecem minha perspectiva acadêmica.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para esta jornada acadêmica. Este trabalho é também de vocês.

“Conhecimento próprio não é garantia de felicidade, mas isso está ao lado da felicidade e pode fornecer a coragem para lutar por ela”.

Simone de Beauvoir

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender os principais processos vivenciados pela juventude feminina por meio da escrita de poemas autobiográficos. Para atingir esse propósito, delineamos três metas específicas: inicialmente, realizar uma investigação acerca de trabalhos desenvolvidos sobre a juventude feminina em dissertações dos últimos cinco anos; em seguida, identificar os processos de juventude explicitados nos poemas; por fim, dimensionar melhor esses processos de construção da juventude feminina dentro do recorte proposto, visando uma compreensão mais profunda da construção dessa juventude. O embasamento teórico deste estudo está fundamentado nos conceitos de autobiografia delineados por Josso (2010) e Passegi (2011), bem como no conceito de experiência proposto por Larrosa (2011), que servem como alicerces para esta pesquisa científica e também nas contribuições sobre o feminino na literatura de Beauvoir (1967) e Hooks (2018). Participaram da pesquisa autobiográfica 29 jovens mulheres do primeiro ano do Ensino Médio, sendo que destas, apenas 21 entregaram seus poemas. Com o intuito de sensibilizar as estudantes para a escrita de si por meio de poemas, utilizei como metodologia os ateliês e os dividi em quatro etapas: A escolha do gênero literário; Momentos Poéticos; Tessitura Poética; A leitura de si. Logo após o término dos ateliês, passei para a fase da compreensão dos poemas escritos, a fim de compreender os processos de juventude explicitados nesses, estabelecendo uma analogia com as categorias encontradas em Erbs e Abreu (2020) em seus memoriais e aquelas apresentadas nos poemas das estudantes. Dessa forma, encontrei nos poemas escritos pelas jovens as categorias Abandono; Ansiedade; Carência; Violação; Violência e Velada. Vale ressaltar que, objetivando o total anonimato das estudantes, utilizei-me de pseudônimos de poetisas famosas para referenciar as estudantes que aparecem na dissertação. A escolha da narrativa como opção metodológica revelou-se a mais adequada para articular teoria e prática, visto que por meio da escrita dos poemas autobiográficos, esperava-se que as estudantes refletissem sobre si mesmas, seu lugar no mundo, seu passado e presente. Este estudo utilizou o método (Auto)biográfico pautado na abordagem qualitativa, embasado na pesquisa bibliográfica. Os resultados encontrados mostraram por meio da escrita, estas jovens são constituídas através de diversos processos que atravessam a sua existência como a sociedade, o patriarcado, o abandono, a violência e outras formas de opressão identificadas por meio da escrita autobiográfica.

Palavras-chave: Educação. Juventude Feminina. Poemas Autobiográficos.

ABSTRACT

This research aimed to understand the main processes experienced by young women through the writing of autobiographical poems. To achieve this purpose, three specific goals were outlined: initially, to investigate works developed on young women in dissertations from the last five years; next, to identify the youth processes expressed in the poems; finally, to better assess these processes of constructing young women within the proposed framework, aiming for a deeper understanding of this youth construction. The theoretical foundation of this study is based on the concepts of autobiography outlined by Josso (2010) and Passegi (2011), as well as the concept of experience proposed by Larrosa (2011), which serve as the foundations for this scientific research. It also draws on contributions about the feminine in literature from Beauvoir (1967) and Hooks (2018). A total of 29 young women from the first year of high school participated in the autobiographical research, of which only 21 submitted their poems. In order to sensitize the students to self-writing through poems, I used workshops as the methodology, divided into four stages: Choosing the literary genre; Poetic Moments; Poetic Weaving; Self-reading. After the workshops, I moved on to the phase of understanding the written poems, aiming to comprehend the youth processes expressed in them, establishing an analogy with the categories found in Erbs and Abreu (2020) in their memoirs and those presented in the students' poems. Thus, I identified in the poems written by the young women the categories of Abandonment, Anxiety, Lack, Violation, Violence, and Veiled. It is worth noting that, aiming for the complete anonymity of the students, I used pseudonyms of famous poets to reference the students mentioned in the dissertation. The choice of narrative as a methodological option proved to be the most suitable for articulating theory and practice, as through the writing of autobiographical poems, it was expected that the students would reflect on themselves, their place in the world, their past, and present. This study used the (Auto)biographical method based on the qualitative approach, grounded in bibliographic research. The results showed that through writing, these young women are constituted by various processes that traverse their existence, such as society, patriarchy, abandonment, violence, and other forms of oppression identified through autobiographical writing.

Keywords: Education. Young Females. Autobiographical Poems.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. EU SOU AQUELA MULHER	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO EU-FEMININO	14
1.1.1 Importância da expressão individual	16
1.2 PERCEPÇÕES DA AUTORA	18
1.2.1 Motivação e contexto pessoal	18
1.3.2 Influências na escolha do tema	29
1.3 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA.....	39
1.3.1 Histórico e fundamentação do CEPI Matilde Margon Vaz	39
1.3.1 Educadora no CEPI Matilde Margon Vaz, Catalão-GO	42
2. METODOLOGIA.....	46
2.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	46
2.2 VOZES QUE SURGEM	56
2.2.1 Ateliê 1– A escolha do gênero literário	56
2.2.2 Ateliê 2 – Momentos poéticos	58
2.2. 3 Ateliê 3 – Tessitura poética	60
2.2.4 Ateliê 4 – A leitura de si	62
3. UM MERGULHO NAS VOZES FEMININAS DO CEPI.....	64
3.1 CONCLUSÕES E REFLEXÕES.....	64
3.2 CONTRIBUIÇÕES E DESDOBRAMENTOS.....	78
REFERÊNCIAS.....	84
ANEXO A – Digitalização dos textos analisados.....	89

INTRODUÇÃO

Escrever sobre si é um verdadeiro ato de se desnudar, é mostrar ao outro o que por muito tempo guardamos dentro de nós mesmos a sete chaves. Nossos sonhos, frustrações, recordações, conquistas, encontros e desencontros, enfim, uma miscelânea de sentimentos e emoções que fazem parte da construção da nossa história e são revelados sob a narrativa desse eu-protagonista. A escrita de si pode por vezes doer, pode trazer consigo traumas que considerávamos enterrados no passado, fazendo eclodir aquele choro preso na garganta que há muito preferimos calar. No entanto, ainda insisto na ideia de que escrever sobre si, apesar das possíveis divergências que possam surgir e embora doa a princípio, é um exercício catártico, uma vez que é uma possibilidade de purificar a alma, retirando dela as travas que insistem em barrar o coração e, conseqüentemente, a vida desse “eu”.

Confesso que nem sempre soube o quanto era desafiador e, ao mesmo tempo, purificador a escrita de si, visto que eu não gostava nem de lembrar de alguns fatos do meu passado e muito menos me sentia preparada para escrever sobre eles, visto que relembrá-los era sofrer duplamente. Contudo, quando me tornei professora de Literatura, se tornou uma situação rotineira levar ao conhecimento dos meus alunos, fatos sobre a vida e a obra de muitos escritores da literatura brasileira e portuguesa.

Foi justamente em uma das aulas que eu ministrava que um aluno me olhou nos olhos e fez uma pergunta bem direta: “Professora, você sempre nos leva a conhecer histórias de vida de muitos autores. Eu sei que temos que aprender, mas não seria interessante também nos conhecer um pouco mais, termos pelo menos uma aula para falar sobre nossas histórias?”

A priori, me senti constrangida, entretanto, aquela fala direta me impactou significativamente e foi fundamental para a reflexão que fiz sobre as minhas aulas e as lacunas que nelas existiam, me fazendo buscar uma forma de melhorá-las. Normalmente, nós professores, estamos tão acostumados à praticidade e, conseqüentemente, a agir de forma conteudista, que não nos atentamos aos pormenores que, por vezes, fazem toda a diferença nas aulas que ministramos e oferecemos aos estudantes, assim como no interesse e aprendizado deles. A partir daquele dia, aprendi a ouvir os anseios dos meus

alunos e procuro, sempre que possível, me reinventar, tornando as minhas aulas mais prazerosas para mim e para quem as assiste.

Não consigo precisar em que ano essa contribuição desse aluno aconteceu, assim como também não sei se hoje ele ainda se lembra do que me disse. No entanto, a partir daquele ano, comecei a reservar em minhas aulas aquele momento em que o aluno fala da sua vida de forma escrita, apresentando para mim ou para a sala aquilo que ele sente vontade ou necessidade de revelar. Coincidência ou não, após essa troca de histórias de vida e o conhecimento que os estudantes passaram a possuir a partir dessas histórias, eles começaram a perceber e se interessar mais pelo colega, interagindo mais uns com os outros, passando, inclusive, a se respeitar muito mais.

Partindo dessa premissa, quando me inscrevi no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), optei pela linha 1, Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (Auto)biográfica. Assim, por meio da dissertação “Vozes poéticas: o eu-feminino nas histórias de vida das estudantes do CEPI Matilde Margon Vaz”, procuro oferecer às estudantes a oportunidade de falar de si, se conhecer melhor e externar passagens da sua história que marcaram sua vida.

Dessa forma, esta pesquisa teve como foco os processos de construção do eu na juventude feminina, concentrando-se na análise de poemas autobiográficos produzidos por estudantes do CEPI Matilde Margon, no município de Catalão, GO. A problemática central que norteou este estudo é: quais os processos da construção da juventude feminina podem ser evidenciados a partir da escrita de poemas autobiográficos?

Considerando a particularidade do material coletado, composto unicamente pelos poemas das estudantes e respeitando a confidencialidade de suas identidades, este trabalho buscou compreender os processos de construção da juventude feminina por meio da análise dos elementos presentes na escrita poética. Para tanto, os nomes das estudantes não irão aparecer em nenhum dos poemas, visto que irei substituí-los por pseudônimos de poetisas mulheres. Primeiramente porque todas escreveram poemas autobiográficos e também por estarem inseridas no gênero literário o qual solicitei às estudantes que utilizassem a fim de versar sobre suas vidas.

Para atingir objetivo da pesquisa, foram realizadas as seguintes etapas: realizar uma investigação sobre a juventude feminina em dissertações dos últimos cinco anos; identificar os processos de construção da juventude explicitados nos poemas e dimensionar melhor os processos de construção da juventude feminina dentro do recorte proposto, visando uma compreensão mais profunda dessa construção.

Para tanto, recorri aos escritos de Maria da Conceição Passegi (2011), uma vez que estes me permitiram compreender os aspectos subjetivos que compunham a vida dessas estudantes, auxiliando na percepção de como elas se reconheciam, se identificavam e se agrupavam no que dizia respeito a amizades e ao compartilhar de ideias e atitudes, vale mencionar que Josso (2010); Larrosa (2011) e Erbs e Abreu (2020), também contribuíram com esse processo. Além disso, para reconhecer as particularidades das juventudes, fiz uma breve referência aos escritos de Juarez Dayrell (2003), que abordam o jovem como sujeito social cuja identidade se formava sob a influência de uma série de conflitos de poder inseridos no contexto do sistema capitalista. Utilizei seus escritos a fim de mencionar a identidade que surgiu naquele momento, afetado pelo surgimento da COVID-19. Para compreender a questão da mulher e da sua constituição, também explorei os estudos de Beauvoir (1967), Hooks (2018), Butler (2003), além de discutir a questão do patriarcado à luz de Lerner (2019).

Na culminância desta dissertação, explorei profundamente o universo das vozes femininas na juventude, concentrando-me na expressão individual por meio da escrita de poemas autobiográficos. O primeiro capítulo, intitulado "Eu Sou Aquela Mulher", proporcionou uma contextualização essencial do eu-feminino, destacando a importância da expressão individual e apresentando minhas próprias percepções motivacionais e influências pessoais que moldaram a escolha desse tema. Além disso, delinee as características gerais da instituição educativa, CEPI Matilde Margon Vaz, em Catalão-GO, onde atuo como educadora, para fornecer um pano de fundo enriquecedor.

No segundo capítulo, detalhei a metodologia adotada, descrevendo o percurso metodológico que orientou a pesquisa. Explorei os quatro ateliês que compuseram o processo: desde a escolha do gênero literário até a leitura de si,

cada etapa contribuindo para o emergir das vozes femininas no contexto estudado.

O terceiro capítulo representou um mergulho profundo nas vozes femininas do CEPI, apresentando conclusões e reflexões oriundas da compreensão minuciosa dos poemas autobiográficos. Este capítulo também abordou as contribuições significativas e os desdobramentos potenciais resultantes desta pesquisa, proporcionando uma visão abrangente das implicações e relevâncias das vozes femininas na construção da identidade juvenil.

À medida que encerro esta dissertação, destaco a importância de continuar a explorar e dar voz às experiências das jovens mulheres, reconhecendo o poder transformador da expressão poética na construção de suas identidades. Este trabalho visa contribuir para o entendimento mais amplo dos processos de construção da juventude feminina por meio da arte literária, inspirando futuras pesquisas e práticas educacionais mais inclusivas.

1. EU SOU AQUELA MULHER

*“Eu sou aquela mulher
a quem o tempo
muito ensinou.
Ensinou a amar a vida.
Não desistir da luta.
Recomeçar na derrota.
Renunciar a palavras e pensamentos
negativos.
Acreditar nos valores humanos.
Ser otimista.
Creio numa força imanente
que vai ligando a família humana
numa corrente luminosa
de fraternidade universal.
Creio na solidariedade humana.
Creio na superação dos erros
E angústias do presente.
Oferta de Aninha (Aos moços)*

Cora Coralina

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO EU-FEMININO

O entendimento e exploração do "Eu-feminino" são aspectos fundamentais para compreender a complexidade e a riqueza da experiência das mulheres na sociedade contemporânea. Este capítulo tem como objetivo definir e contextualizar o conceito do "Eu-feminino", ressaltando sua importância na expressão individual das mulheres. A introdução a esse tema nos conduz a uma profunda reflexão sobre a complexidade da identidade feminina, sublinhando como essa construção está intrinsecamente vinculada à dinâmica sociocultural, relacionada, sobretudo ao contexto do patriarcado. Pierre Bourdieu (1998) explora em seus escritos, a naturalização da divisão entre os sexos e sua presença onipresente na sociedade.

A divisão entre os sexos parece estar "na ordem das coisas", como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas "sexuadas"), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação (Bourdieu, 1998, p.17).

Aqui vemos a prevalência da estrutura patriarcal na sociedade, manifestada não apenas nas instituições e estruturas sociais, mas também internalizada nos corpos e mentes dos indivíduos.

A autora Cássia Reis Donato (2015) ressalta como ao longo da história, a sociedade tem ensinado seus membros a adotarem comportamentos e práticas alinhadas ao que é considerado típico do masculino ou feminino. De forma notável, essas normas são frequentemente tratadas como naturais, sugerindo uma aceitação tácita de que as características associadas a cada gênero são inatas e não socialmente construídas.

Donato (2016) nos convida a refletir sobre a influência da educação na formação de identidades de gênero, destacando que o que muitas vezes é considerado "natural" é, na verdade, uma construção social, ou seja, as características e comportamentos associados ao masculino e feminino não são inerentes, mas moldados por influências externas, principalmente por meio de processos educacionais.

Ao considerar o "Eu-feminino", se torna essencial reconhecer que a sociedade, por meio da socialização, desempenha um papel importante na

criação de expectativas e padrões para as mulheres. O que é percebido como intrínseco e inato pode, na verdade, ser uma assimilação de normas culturalmente definidas que moldam a expressão individual feminina e todas aquelas que desviam das proposições previamente estabelecidas, sofrem do que Facco (2009) chama de estigma.

O conceito de estigma, e tudo o que ele representa, é uma construção social. Portanto, o próprio indivíduo estigmatizado, por ter sido criado em determinada sociedade, incorpora a ideia de sua inadequação como sujeito. Com base nas concepções assimiladas sobre o seu estigma, duvidará, assim como os outros, que deva ser tratado como uma pessoa "normal". Sendo assim, por ser portador de um estigma que lhe confere uma característica que o desmerece como ser humano, não se considera merecedor de ser feliz (Facco, 2009, p. 16).

Essa compreensão levanta questões significativas sobre como as mulheres internalizam esses padrões de gênero desde cedo e como isso impacta a autenticidade de sua expressão. Em outras palavras, até que ponto as mulheres se veem limitadas pelas expectativas sociais na formação de suas identidades? A consciência dessa influência educativa é vital ao explorar o "Eu-feminino", pois permite uma análise mais profunda das complexidades subjacentes à expressão feminina na sociedade contemporânea.

Portanto, ao abordar o "Eu-feminino", é imperativo não apenas reconhecer as influências diretas do patriarcado, mas também examinar criticamente como as normas de gênero são transmitidas e perpetuadas por meio da educação. Essa perspectiva crítica é essencial para uma compreensão abrangente e contextualizada da formação da identidade feminina. Lerner (2019) observa que

O patriarcado mantém e sustenta a dominação masculina, baseando-se em instituições como a família, as religiões, a escola e as leis. São ideologias que nos ensinam que as mulheres são naturalmente inferiores. Foi, por exemplo, por meio do patriarcado que se estabeleceu que o trabalho doméstico deve ser exercido por mulheres e que não deve ser remunerado, sequer reconhecido como trabalho. Trata-se de algo visto de modo tão natural e instintivo, que muitas e muitos de nós sequer nos damos conta (Lerner, 2019, p. 17-18).

Logo, ao considerar a abordagem patriarcalista, vemos o quanto a expressão do "Eu-feminino" pode ser impactada e relegada à subalternidade. Para compreender melhor como a emancipação do sujeito por meio de seus escritos, pode-se recorrer às contribuições fundamentais de teorias como as de

Simone de Beauvoir (1967), em sua obra "O Segundo Sexo" que desafia as normas estabelecidas ao desvelar as construções sociais que perpetuam a subjugação das mulheres. A autora argumenta que a mulher é construída, questionando as noções preestabelecidas sobre o papel deste indivíduo na sociedade e destacando a necessidade de uma análise crítica das estruturas patriarcais que moldam a experiência feminina.

NINGUÉM nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (Beauvoir, 1967, p. 9).

Portanto, ao mergulhar na exploração do "Eu-feminino", é vital compreender como as influências do patriarcado permeiam todas as dimensões da vida, desde o início da vida até as percepções internalizadas nos corpos e mentes das mulheres, como abordado pelos teóricos como Beauvoir (1967) e Bourdieu (1998).

A análise crítica dessas influências é essencial para desvelar a natureza socialmente construída das normas de gênero que moldam a expressão feminina. A citação de Donato (2016) acentua ainda mais a importância de compreender como a sociedade, por meio da educação, perpetua padrões de comportamento e práticas associados ao masculino e feminino. Assim, ao delinear o "Eu-feminino", é imperativo questionar as suposições sobre a naturalidade das identidades de gênero, reconhecendo que a busca pela autenticidade requer uma desvinculação dos estereótipos impostos.

Essa compreensão crítica pavimentou o caminho para uma redefinição do "Eu-feminino", liberando-o das amarras de expectativas pré-determinadas e permitindo uma expressão genuína e emancipada das mulheres na sociedade contemporânea.

1.1.1 Importância da expressão individual

No domínio do "Eu-feminino", a expressão individual emerge como uma força diversificada, transcendendo a mera autoafirmação para se converter em um instrumento desafiador contra os estereótipos, construções sociais e normas preestabelecidas. A habilidade de uma mulher expressar autenticamente seu "existir" não se limita a um ato isolado; é, antes, um catalisador para a

diversidade e o progresso sociais. Neste contexto, as palavras de Audre Lorde (2019) adquirem uma relevância significativa.

EU NASCI NEGRA, E MULHER. Esforço-me para ser a pessoa mais forte possível — para viver a vida que me foi dada e para promover algum tipo de mudança que conduza a um futuro digno para esta terra e para meus filhos. Sendo uma pessoa negra, lésbica, feminista, socialista, poeta, mãe de duas crianças — uma delas, um garoto — e parte de um casal interracial, lembro-me constantemente de que sou parte daquilo que a maioria chama de desviante, difícil, inferior, ou um escancarado “errado” (Lorde, 2019, p. 235).

Lorde (2019) destaca não apenas a importância da autodefinição, mas também os riscos inerentes em permitir que outros imponham uma narrativa limitadora sobre a sua própria identidade. A expressão individual feminina, vista como um ato de desafio, é esclarecida pela perspicaz observação de Bell Hooks (2018).

O sonho era substituir aquela cultura de dominação por um mundo de economia participativa fundamentada em comunalismo e democracia social, um mundo sem discriminação baseada em raça ou gênero, um mundo onde o reconhecimento da mutualidade e da interdependência seria o ethos dominante, uma visão ecológica global de como o planeta pode sobreviver e como todo mundo nele pode ter acesso à paz e ao bem-estar (Hooks, 2018, p. 157).

Neste contexto, a expressão individual das mulheres vai além da mera exteriorização de emoções ou pensamentos; ela se torna um ato consciente de resistência contra as normas sociais historicamente opressoras. Ao associar a expressão feminina a um ato de desafio, Hooks (2018) sugere que as mulheres, ao se expressarem autenticamente, desmantelam ativamente as limitações culturais, históricas, políticas e sociais que tentaram restringir e padronizar suas vozes.

Portanto, a expressão individual feminina não só é um meio de comunicação pessoal, mas também uma ferramenta para a desconstrução de estereótipos e para a busca por uma igualdade substancial e inclusiva. Essa interconexão entre a expressão feminina e os processos emancipatórios da identidade, fundamentada na análise de Hooks (2018), destaca a relevância desse ato como um catalisador para a mudança social e a promoção da equidade de gênero. Nesse sentido, a expressão individual no contexto do "Eu-feminino" não é apenas um ato de autoafirmação, mas uma força transformadora

que, quando impulsionada por diversas vozes, estimula a evolução cultural e desafia as estruturas que, historicamente, limitaram as mulheres.

A diversidade dessas vozes não só enriquece o tecido social, mas também promove um ambiente propício para o florescimento de narrativas antes silenciadas. A mulher, ao expressar sua singularidade, não apenas desafia as expectativas impostas, mas também contribui para a construção de uma tapeçaria cultural mais ampla e inclusiva.

Contudo, compreender plenamente o impacto da expressão individual feminina requer o reconhecimento contínuo dos desafios enfrentados por mulheres em diversas esferas. A luta contra estereótipos e normas preconceituosas não é uma jornada fácil, e a busca por igualdade de gênero continua a demandar a solidariedade e o engajamento de toda a sociedade.

Assim, ao considerar a expressão feminina como um ato político, inspirado pelas palavras de Hooks (2018) e Lorde (2019), instiga-se não apenas a reflexão individual, mas também a ação coletiva. Somente através de um comprometimento compartilhado com a desconstrução de barreiras sociais é que poderemos verdadeiramente avançar em direção a um futuro onde a expressão individual feminina seja não apenas celebrada, mas também entendida como um componente essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

1.2 PERCEPÇÕES DA AUTORA

1.2.1 Motivação e contexto pessoal

A determinação do título para minha dissertação representou uma jornada desafiadora, considerando a complexidade de conferir um nome a um trabalho que se propõe a explorar uma categoria de sujeitos outrora marginalizados e silenciados: as mulheres, e no caso da minha pesquisa, as jovens mulheres. Aos poucos, elas têm conquistado espaço, oportunidade e, mais crucialmente, voz. Destarte, esse estudo busca, por meio da poesia, proporcionar uma plataforma para as vozes das estudantes do CEPI Matilde Margon Vaz, revelando uma tapeçaria rica e multifacetada de narrativas que abrangem desde expressões até silêncios eloquentes.

No contexto das vozes femininas, é válido abordar a filósofa existencialista Simone de Beauvoir (1967), cujas ideias fundamentais lançam luz sobre a condição da mulher. Beauvoir argumenta que ser mulher não deve estar condicionado a nenhum destino, quer seja ele biológico, psíquico ou econômico e que o corpo, sobretudo o feminino, embora seja subjugado, deve guardar em si sua subjetividade. Essa afirmação ressoa de maneira particular ao considerarmos as jovens mulheres em foco, revelando que a feminilidade não é um destino predeterminado, mas uma construção social que evolui com as experiências individuais e coletivas.

Ao dar voz às estudantes do CEPI Matilde Margon Vaz, não apenas oferecemos espaço para a expressão, mas também desafiamos as normas que historicamente moldaram e limitaram as vozes femininas. Beauvoir (1967) salienta que "a opressão não é a consequência do fato de uma classe ser mulher, mas o fato de não poder escapar ao destino de ser mulher". Logo, ao proporcionar uma plataforma para as vozes das mulheres jovens, buscamos não apenas romper com as amarras da opressão, mas também criar um espaço de libertação e autenticidade.

A complexidade das vozes femininas é sublinhada pela observação de filósofa de que "o opressor não seria tão forte se não tivesse cúmplices entre os próprios oprimidos" (Beauvoir, 1967), compreensão essa que se fundamenta na diversidade das vozes que emergem das estudantes do CEPI Matilde Margon Vaz – que se entrelaçam em solidariedade e resistência contra sistemas opressivos. Ao reconhecer a força coletiva dessas vozes, fortalecemos a narrativa das mulheres jovens não apenas como sujeitos, mas como agentes ativos na transformação social.

Sob esse prisma, ao abordar as vozes das jovens por meio da poesia e considerando as interpretações de Beauvoir (1967) sobre a construção do feminino, esta dissertação busca não apenas documentar, mas também reinterpretar as experiências femininas em um contexto que transcende a mera narrativa. Ao fazê-lo, contribuímos para uma compreensão mais profunda da condição da jovem mulher e, em última análise, para o avanço de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Mas o que essas estudantes entendem do que vem a ser mulher em pleno século XXI? É notório mencionar que, embora a sociedade machista ainda seja

predominante, as jovens de hoje não possuem a total compreensão do que era ser mulher décadas atrás, historicamente dizendo, época em que a situação deste grupo na sociedade era bem pior do que a atual no que diz respeito à liberdade de ir vir, de trabalhar, de amar ou de simplesmente ser. Os papéis eram muito bem delimitados nas famílias: ao homem cabia o sustento do lar, era somente ele quem saía para trabalhar fora e trazer o dinheiro necessário para custear as despesas da casa. Dessa forma, ele era o provedor de tudo, portanto essa figura deveria ser respeitada em suas manias, grosserias ou qualquer que fosse seu jeito de ser. Afinal, uma família não sobreviveria sem um homem no comando, uma vez que não era papel da mulher tratar de negócios ou trabalhar, a não ser em seu meio doméstico. Ribeiro (2003) destaca que

a instrução era reservada aos filhos/homens dos indígenas e dos colonos. [...] Tanto as mulheres brancas, ricas ou empobrecidas, como as negras escravas e as indígenas não tinham acesso à arte de ler e escrever. [...] O sexo feminino fazia parte do *imbecillitus sexus*, ou sexo imbecil. Uma categoria à qual pertenciam mulheres, crianças e doentes mentais. Era muito comum o versinho declamado nas casas de Portugal e do Brasil que dizia: “mulher que sabe muito é mulher atrapalhada, para ser mãe de família, saiba pouco ou saiba nada”. [...] Era essa, portanto, a mentalidade da época sobre a instrução feminina em Portugal, e que foi amplamente difundida no Brasil (Ribeiro, 2003, p. 78-80).

É de extrema importância reconhecer que, embora a sociedade atual ainda esteja inserida em um contexto machista, as jovens de hoje experimentam uma realidade que difere substancialmente das gerações anteriores. O contraste histórico revela avanços significativos em termos de liberdade de movimento, oportunidades de trabalho, expressão individual e autonomia. Essas mulheres, de certa forma, estão imersas em um ambiente mais propício à diversidade de papéis e escolhas, quando comparado ao passado.

A persistência do patriarcado¹ ao longo da história é evidenciada não apenas nos afazeres domésticos, mas também na determinação da idade

¹ O patriarcado “vem ocorrendo há cerca de 6500-7000 anos, quando os homens começaram a implantar seu esquema de dominação-exploração sobre as mulheres. Diferentemente do que a maioria pensa, ou melhor, acha, a ordem patriarcal de gênero é uma verdadeira recém-nascida. Com efeito, o que são sete milênios na história de uma humanidade de 250000-300000 anos? Foi nas sociedades de caça e coleta, nas quais reinava a igualdade de gênero, que os homens, desfrutando de tempo livre (a caça sendo atividade praticada uma ou duas vezes por semana), criaram os sistemas simbólicos que inferiorizam socialmente as mulheres. Tais sistemas operacionalizam-se, materializando-se em práticas sociais, em mercadorias, em rituais religiosos, além do infanticídio de meninas, do aborto seletivo de fetos femininos, etc (Saffioti, 2000, p. 72).

apropriada para o casamento. Esse legado de supremacia masculina moldou, por muitas décadas, a trajetória das mulheres, limitando-as a casar-se cedo, por volta dos 13, 14 anos, ou, no máximo, aos 18. Ultrapassar essa idade designada resultava em estigmatização, rotulando a jovem como "beata", sinalizando que ela havia excedido o tempo considerado apropriado para contrair matrimônio. Nesse contexto, uma jovem além dessa faixa etária era categorizada como "velha" pela sociedade, relegada ao estigma de "titia", destinada a cuidar dos filhos de seus irmãos e raramente a exercer a maternidade.

Essa imposição cultural da idade ideal para o casamento é intrinsecamente ligada à perpetuação do patriarcado, que, como Beauvoir (1967) ressalta, não é um destino biológico, mas uma escolha cultural que é imposta ao grupo das mulheres. A idade prescrita para o casamento representa uma imposição cultural que, ao longo do tempo, reforçou a subserviência das mulheres ao papel matrimonial, limitando suas escolhas e autonomia. A reflexão de Bourdieu (2012) sobre este tema destaca que as mulheres foram

excluídas do universo das coisas sérias, dos assuntos públicos, e mais especialmente dos econômicos, as mulheres ficaram durante muito tempo confinadas ao universo doméstico e às atividades associadas à reprodução biológica e social da descendência; atividades (principalmente maternas) que, mesmo quando aparentemente reconhecidas e por vezes ritualmente celebradas, só o são realmente enquanto permanecem subordinadas às atividades de reprodução, as únicas que recebem uma verdadeira sanção econômica e social, e organizadas em relação aos interesses materiais e simbólicos da descendência, isto é, dos homens (Bourdieu, 2012, p. 116).

Adentrando o século XXI, no entanto, observamos uma mudança de paradigma, visto que, hodiernamente, muitas mulheres, jovens ou não, optam por adiar a maternidade ou até mesmo escolhem não ter filhos. Essa transformação reflete uma conquista significativa na autonomia feminina, desafiando as normas patriarcais que historicamente moldaram as decisões relacionadas à maternidade e ao casamento.

O pensamento de Hooks (2018) adiciona uma perspectiva crítica a essa análise, ao destacar que "o feminismo é uma luta pela liberdade", o que inclui o direito das mulheres de decidirem sobre seu próprio destino, como a escolha do momento certo para casar e ser mãe. A resistência contra as expectativas patriarcais emerge quando as mulheres, conscientes de suas escolhas e

aspirações, desafiam as convenções sociais que historicamente as confinaram a papéis prescritos.

Portanto, ao refletir sobre a imposição da idade ideal para o casamento e sua conexão com o patriarcado, é essencial reconhecer as vozes de autoras feministas que desafiaram essas normas ao longo do tempo. A transformação nas escolhas reprodutivas das mulheres representa não apenas uma evolução individual, mas também um movimento coletivo em direção à igualdade e à liberdade das mulheres em determinar suas próprias vidas.

Entretanto, observava-se uma clara demarcação nas atividades lúdicas destinadas a meninos e meninas, sendo os pais agentes reafirmadores dessa distinção ao notarem suas filhas envolvidas em brincadeiras consideradas impróprias para seu gênero. As brincadeiras destinadas às meninas eram frequentemente restringidas a uma dinâmica mais suave, evitando movimentos bruscos e barulhentos. Isso refletia a ideia de que as crianças do sexo feminino não deveriam se expor demasiadamente, se sujar ou fazer alarde durante suas atividades lúdicas, uma vez que era esperado delas adotar comportamentos mais contidos, em conformidade com as rígidas normas de gênero vigentes. Silva (2020) reflete sobre essa premissa como uma preparação para a maternidade.

[...] é como se toda mulher precisasse se submeter a um projeto de maternidade, apelo que começa na infância, quando a maioria das meninas recebem uma boneca e são incentivadas a se divertirem com brincadeiras domésticas, enquanto a maioria dos meninos sequer toca em bonecas ao longo da infância. Ela funciona como mais uma forma de controle de seus corpos, de suas escolhas e também de sua sexualidade (Silva, 2020, p. 98).

Essa imposição de brincadeiras moldadas pelos estereótipos de gênero contribuía para a construção social da feminilidade desde a infância. Nesse universo de liberdade concedida aos meninos, o contraste era notável, já que o mundo da mulher se restringia majoritariamente ao ambiente doméstico.

Nesse contexto, as palavras de Hooks (2018) surgem como luz ao final do túnel, destacando que "o feminismo é uma luta pela liberdade". A imposição de normas restritivas desde a infância perpetua a subjugação das mulheres, restringindo suas escolhas e perpetuando estereótipos prejudiciais. Ao compreender e desafiar essas estruturas desde cedo, as mulheres podem

reivindicar sua liberdade e autonomia, transcendendo as limitações impostas pelo paradigma de gênero.

Motta (2010) define gênero e geração como categorias relacionais biossociais, ancoradas em distinções biológicas entre os corpos masculino/feminino e adulto/infantil. Essa perspectiva integra aspectos biológicos e sociais na compreensão dessas categorias. Sob esse prisma, existe uma dicotomia na sociedade que divide os gêneros, masculino e feminino, devido a forças diferenciadas que esses aparentemente possuem: de um lado o homem que, biologicamente é considerado mais forte, por isso exerce o seu caráter dominador; do outro, a mulher, que por apresentar aparência frágil é vista como indefesa e submissa.

Judith Butler (2003) afirma que o gênero é culturalmente construído, ou seja, não pode ser considerado como um resultado causal do sexo e tampouco relacionado a sua fixidez.

Apesar de se tratar de uma visão ultrapassada para o século XXI, ainda é essa, infelizmente, a ideologia na qual muitas famílias acreditam e propagam até os dias de hoje, esta que vem sendo passada de geração em geração no decorrer das épocas.

Vale ressaltar que Motta (2010) evoca dois sentidos distintos ao conceito de geração, “de um lado a indivíduos que fazem parte de um mesmo grupo, definido pela idade comum e, de outro, a um coletivo que vive no mesmo campo social, compartilhando alguma forma de experiência ou vivência”. Segundo o autor, a idade é fator importante para o quesito geração, porém não é o único relevante e determinante. Dessa forma, vivenciar as experiências e vivências no decorrer da história faz com que os indivíduos também se encaixem em determinada geração, independentemente da idade que a pessoa possa vir a possuir.

Nesse viés, tem-se as jovens mulheres e o seu eu interior, a quem eu tomo a liberdade de chamar eu-feminino, visto que cada eu que habita em cada uma delas é diferenciado, já que são únicas. Os pensamentos, crenças e ideologias vêm sendo formados em seus núcleos familiares. Assim, apesar de todo machismo que existe na maioria das famílias brasileiras, não posso afirmar que todas elas tiveram uma educação machista e patriarcal, visto que a educação de cada estudante emerge de um tipo diferenciado de experiência e

vivência, de acordo com a geração dos pais e/ou de quem as educou, prova disso são muitos pais que lutam pela igualdade de direitos para homens e mulheres e almejam que seus filhos, independente de gênero, sejam respeitados nas suas diferenças e formas de ser.

A propósito do supracitado, entende-se o quão é desafiador ser uma jovem mulher na sociedade contemporânea. Em primeira análise, o fato de ser mulher já causa impacto às pessoas que pertencem a esse gênero, pois a maioria delas, advindas do pensamento machista, ainda esperam que a mulher continue submissa aos mandos de um homem, seja ele pai, marido ou irmão, ou a qualquer pessoa que seja, desde que homem. Juntando-se a isso, tem-se o fato de a mulher jovem não ser mais criança, nem ser adulta, é pertencente, portanto, à juventude.

De acordo com Miranda e Lobato (2018), o Estatuto da juventude considera que estão na fase da juventude os indivíduos que possuem de 15 a 29 anos de idade. Por outro lado, para a ONU², Organização das Nações Unidas, "essa fase acontece entre os 15 aos 24 anos". Apesar dessa pequena diferença de faixa etária, o que realmente preocupa é a pouca relevância que se atribui a esses anos tão complexos e cheios de descobertas e desafios. Um período em que o sujeito experimenta diferentes vivências culturais, religiosas, de gênero, dentre outras, começa a se perceber no mundo, a procurar seu lugar no mundo. Assim, os medos surgem, repletos de inúmeras indagações nem sempre respondidas ou compreendidas. Um fato curioso acerca disso é que até aqueles que já passaram por esse período se esquecem do que já viveram no passado, do que foram na juventude e persistem em julgar os jovens. Esses que constantemente são chamados de irresponsáveis, sem noção ou coisas do tipo.

É preocupante perceber como a juventude vem sendo tratada, seja nos lares, escolas ou em qualquer espaço físico e social, uma vez que pessoas pertencentes a essa fase são constantemente vistas e retratadas sob a ótica do preconceito pela sociedade. São sinônimo de problema, confusão, "dor de cabeça". Outro fato que chama a atenção é o julgamento negativo estar

2 A ONU, Organização das Nações Unidas, é uma instituição internacional fundada em 1945, composta por 193 Estados-membros. Seu propósito é promover a cooperação internacional, resolver conflitos, e abordar questões globais, incluindo direitos humanos, desenvolvimento sustentável e paz mundial. No contexto do trecho mencionado, a ONU fornece uma definição específica do período juvenil, considerando-o entre os 15 e 24 anos.

associado unicamente à juventude e tal fase sempre aparecer dissociada da infância, já que esse período é a continuidade da fase infantil. No entanto, as crianças, em lares bem estruturados, são tratadas com mais tolerância, compreensão e carinho do que os jovens.

Sob essa perspectiva, percebe-se que há uma espécie de demarcação entre ambas as fases atribuídas à idade. É como afirma o historiador Graff (1997) “os diferentes tempos geracionais são analisados de forma estanque ao invés de serem compreendidos no interior do curso da vida”. Nesse sentido, objetivando compreender como o indivíduo localiza-se no interior do discurso e práticas desses dois tempos direcionais, o autor sugere o que chama de “*history of growing up*”, o estudo histórico de trajetórias individuais da infância à idade adulta, recorrendo a diários e autobiografias.

Somente com esses documentos em mãos, principalmente na perspectiva do registro em diários, conforme o autor defende, poder-se-á compreender toda assimilação de vida e aprendizado que essas fases implicam, já que existe uma linha tênue, quase imperceptível, que marca o terminar da infância e o chegar da juventude, por isso não convém delimitá-las. Assim, faz-se necessário, um olhar mais sensível voltado à juventude, em vez de taxá-la com adjetivos quase sempre depreciativos, convém procurar compreendê-la em todas as suas especificidades.

Diante desse cenário, é de suma importância o entendimento de que é um equívoco demarcar o tempo da infância e o tempo da juventude. Também é errôneo utilizar o termo “juventude”, como comumente é chamado; o mais correto seria “juventudes”. Essa afirmação se deve ao fato de não existirem jovens que sigam o mesmo padrão no que tange ao comportamento, raça, crenças, educação, etnia, dentre outros fatores. É o que, de maneira análoga, afirmam Esteves e Abramovay (2007, p. 21): “Não existe somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades”.

Depois de feitos todos os apontamentos acima, convém adentrarmos ainda mais ao eu-feminino, especificamente àquele presente nas estudantes do CEPI Matilde Margon Vaz, visto que, além de pertencerem ao gênero feminino – o que já significa um grande desafio na sociedade –, adiciona-se o fato de serem jovens, fase extremamente incompreendida por muitas pessoas. A grande

maioria das mulheres participantes desta pesquisa possui baixo poder aquisitivo e, comumente, com algumas exceções, são criadas apenas pela mãe ou pelos avós. A exemplo disso, tem-se o fragmento:

*“Minha família era muito carente,
Minha mãe já chegou a passar fome
E morar debaixo de lonas.”* (Jovem Cora, 3-5)

*“Sorte a minha de ter uma mãe incrível ao meu lado,
Que me dá forças e coragem para continuar, mesmo sem pai.”*(Jovem Cora,
24-26)

Nessa seara de entraves muito complicados, fui surpreendida com relatos de jovens carentes, que possuem histórico da mãe passar fome ou criá-las sozinhas, ou até serem abandonadas pelo pai e pela mãe, mas persistirem fortes e determinadas a vencer na vida. É como se, de alguma forma, elas quisessem retribuir com conquistas individuais àquelas pessoas que sempre estiveram ao seu lado. Assim, percebi em diversos excertos “Vou ser alguém na vida pelos meus avós”, “Faço tudo isso pela minha mãe”, refletindo um profundo sentido de responsabilidade e gratidão, como se essas mulheres jovens sentissem uma obrigação moral de transformar suas vidas para retribuir aos familiares que as apoiaram, muitas vezes sob condições extremamente desafiadoras.

A narrativa das estudantes carentes, marcada por histórias de mães que enfrentaram a fome, criaram-nas sozinhas ou foram abandonadas por seus pais, adiciona uma camada profunda de complexidade à compreensão das barreiras enfrentadas por essas jovens. Essa realidade impõe uma carga emocional significativa sobre elas, mas ao mesmo tempo, revela uma resiliência extraordinária e um profundo senso de propósito.

O testemunho dessas jovens mulheres, enfrentando desafios tão adversos desde o início de suas vidas, destaca a força interior que as impulsiona a superar obstáculos complexos. A persistência dessas jovens em meio a circunstâncias tão difíceis ressalta não apenas sua determinação, mas também a capacidade de transformar experiências adversas em motores de realização pessoal.

Essa perspectiva oferece uma visão crua da interseção entre as experiências individuais e as estruturas sociais mais amplas. Enquanto muitos enfrentam barreiras sistêmicas, como desigualdade de gênero, falta de

oportunidades educacionais e econômicas, essas jovens mulheres também lidam com desafios familiares, incluindo a ausência de recursos básicos e apoio parental.

Na abordagem teórica, a interseccionalidade³, desenvolvida por Crenshaw (2002), torna-se relevante. Essa teoria destaca a interação complexa de diversas formas de discriminação e desvantagem, enfatizando que as experiências individuais são moldadas por uma rede intrincada de fatores, incluindo gênero, classe, raça e circunstâncias familiares.

Além disso, ao considerar a força e a determinação dessas mulheres jovens, pode-se conectar suas histórias à resiliência⁴, sobretudo porque esta característica sugere um processo dinâmico no qual as pessoas podem se adaptar positivamente a situações de adversidade. Logo, no contexto dessas mulheres, a resiliência não é apenas uma resposta individual, mas também uma forma de enfrentar e superar desafios sistemáticos.

Ao analisar essas experiências, torna-se evidente que a luta dessas jovens não é apenas uma batalha pessoal, mas também uma reflexão das desigualdades estruturais que permeiam a sociedade. Suas aspirações de "ser alguém na vida" e suas ações orientadas para retribuir refletem uma busca por dignidade e igualdade, transcender as circunstâncias adversas e contribuir para uma mudança sistêmica. Portanto, a compreensão dessas histórias vai além do nível individual, chamando a atenção para a necessidade de abordagens mais abrangentes e justas na construção de oportunidades para todos.

Desse modo, compreendi o quanto o feminino, "relativo a ou próprio de mulher", como diz o dicionário, era latente nas estudantes da pesquisa. Um eu-feminino que possui a resiliência e perseverança da mulher ao mesmo tempo em

³ "[...] uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento" (Crenshaw, 2002).

⁴ "Resiliência se refere ao processo dinâmico de adaptação positiva em contexto de significativa adversidade. Originária do latim, a palavra *resilio* significa retornar a um estado anterior, sendo utilizada na Engenharia e na Física, para definir a capacidade de um corpo físico voltar ao normal depois de haver sofrido uma pressão sobre si. [...] Nas Ciências Humanas, o conceito tem sido utilizado para representar a capacidade de um indivíduo ou grupo de indivíduos, mesmo num ambiente desfavorável, construir-se ou reconstruir-se positivamente frente às adversidades" (Barlach, 2005, p. 27-28).

que é forte, que defende os seus entes queridos, que segue seu instinto de sobrevivência para não ser engolida por uma sociedade desigual no que diz respeito ao gênero, oportunidades e classe social.

O reconhecimento da latência do feminino nas estudantes da pesquisa revela uma profunda interconexão entre identidade de gênero e resistência social. O "eu-feminino" aqui explorado, transcende a simples definição dicionarizada, emergindo como uma construção multifacetada que incorpora a feminilidade tradicionalmente associada às mulheres, mas que também demonstra vigor. Essa análise se aprofundará no conceito aqui proposto, explorando suas dimensões e conexões com teorias feministas.

O eu-feminino, como observado nas estudantes da pesquisa, surge como uma síntese complexa de características associadas resistência, força, cuidado e renascimento. No âmbito tradicional, as mulheres são associadas a características como a feminilidade, que muitas vezes remetem à suavidade, passividade e submissão. No entanto, a contemporaneidade desafia esses estereótipos, abrindo espaço para uma compreensão mais inclusiva e empoderada do que é ser mulher e constituir seu próprio "eu-feminino".

O pensamento de Beauvoir (1967), uma das pioneiras do pensamento feminista, ressalta que a construção desse eu visa questionar justamente a noção de feminilidade como algo inato, destacando que esta é uma construção social moldada pelas interações e influências do ambiente. As estudantes, ao incorporarem elementos da escrita de si, "conceito que oferece significado para um gênero narrativo em que um narrador em primeira pessoa se identifica explicitamente como o autor biográfico – se delineia como um exercício literário típico da modernidade" (Ragusa, 2020, p. 112) em suas identidades, estão participando ativamente na formação desse eu-feminino. Este é um ato de reivindicação e escolha, destacando a importância da autonomia na definição de sua própria identidade.

Nesta perspectiva, o eu-feminino emerge como uma força interior que transcende as expectativas tradicionais, se configurando como uma expressão de poder, resistência e instinto de sobrevivência. Hooks (2018) ao discutir o feminismo como uma luta pela liberdade, sugere que a mulher deve se libertar das expectativas opressivas e abraçar seu poder intrínseco. Nas estudantes, o

este eu se manifesta como uma voz forte, capaz de defender os entes queridos e resistir às forças desiguais que permeiam a sociedade.

A compreensão do eu-feminino nas estudantes transcende o simples rótulo de gênero, pois é uma construção dinâmica, influenciada por fatores sociais, culturais e individuais. Ao incorporar estes elementos, as estudantes não apenas definem suas identidades, mas também desafiam ativamente as normas sociais e contribuem para a evolução contínua do feminismo. A aceitação e celebração desse eu-feminino diversificado são essenciais para a promoção da igualdade de gênero e para o empoderamento das mulheres em todas as suas complexidades.

O estudo sobre o "Eu-Feminino" na instituição de ensino, revelou-se uma jornada intrigante e reveladora, mergulhando nas narrativas complexas e plural das mulheres jovens do CEPI Matilde Margon Vaz. Ao abordar esse tema, a pesquisa não apenas explorou a construção da identidade feminina nessas estudantes, mas também destacou as dinâmicas sociais e pessoais que moldam suas experiências únicas.

A resiliência dessas jovens mulheres é um testemunho da força transformadora que pode surgir da união entre experiências individuais e o desejo de superar estruturas desiguais.

Sendo assim, o "Eu-Feminino" dentro desse cenário, faz da análise acadêmica um convite à reflexão sobre as possibilidades de transformação individual e coletiva. Essas mulheres jovens, ao abraçarem suas identidades de maneira autêntica, desafiam não apenas as normas sociais restritivas, mas também contribuem para uma narrativa mais inclusiva e igualitária. Nesse contexto, as considerações finais ressaltam não apenas os desafios enfrentados, mas também as conquistas alcançadas e o potencial transformador dessas vozes singulares no CEPI Matilde Margon Vaz.

1.3.2 Influências na escolha do tema

Vinda do sertão nordestino aos três anos de idade, não tenho memórias do cerne da minha existência na região nordeste. Lembro-me muito da minha história de vida que foi construída em terras goianas, especificamente em chão catalano: minha infância, meus amigos, a casa da Vila Liberdade, lugar onde minha mãe até hoje, aos seus 95 anos, ainda faz sua morada.

Meu pai, à época já aposentado, foi convidado para trabalhar no subsolo de uma mineradora local, isso na década de 70, visto que precisavam de sua vasta experiência no que naquele tempo era pouco explorado por aqui. Assim, trouxe para Catalão toda a família: minha mãe, eu e meus 7 irmãos, pois um já se casara no Nordeste. Éramos doze filhos, três irmãos que faleceram quando pequenos e que não tive a oportunidade de conhecer, cinco irmãos homens, hoje um já falecido, três irmãs e essa criatura que agora está a falar, a caçula da família.

Todos os meus outros irmãos conviveram no aconchego do colo dos avôs, tios e possuem na memória as brincadeiras com os primos ou com algum amigo deixado na terra onde nascemos. Para eles, o nordeste tem sabor de saudade, de lar, de reminiscências felizes, tema constante em nossas reuniões familiares. Por outro lado, para mim, apesar de já ter visitado o Rio Grande do Norte algumas vezes, é causador de melancolia, de tudo que poderia ter sido e não foi e de um profundo distanciamento familiar. Não bebi da mesma água dos meus irmãos sanguíneos, não compactuei das mesmas vivências das quais eles puderam se lambuzar. Assim sempre segui minha vida, sentindo-me diferente e sendo tratada com distinção.

Minha gestação não foi planejada e muito menos desejada, mas como minha mãe, uma mulher muito católica, sinceramente diz: “Se já tinha sido feita, teria que ser assumida!”, embora meu pai, progenitor de 11 filhos, preferisse interromper a existência do 12º. Atitude louvável da parte dela, caso contrário eu não existiria. Porém existir não é sinônimo de ser ouvida, de ter voz. O que seria desta que insiste em falar com vocês em meio a essa quantidade de irmãos?

Enfim sobrevivi, e mesmo não sendo comemorada a minha chegada, aos poucos a família se afeiçoou a mim, embora outra alternativa não houvesse para eles devido a nossa convivência diária. Meus pais procuraram me ofertar oportunidades diferenciadas, disso eu não posso reclamar. Dentro das condições financeiras que possuíam, pude estudar sempre em colégios privados e muito conceituados na cidade, fazer aula de Inglês, “jazz”, aeróbica. No entanto, o que “a priori” seria a chance de eu me fazer notada, a possibilidade de que eu também possuísse algum tipo de importância para a família, tornou-se, como o passar do tempo, minha pior marca entre os irmãos, que até hoje alegam não terem compartilhado das mesmas oportunidades a mim ofertadas.

Portanto, qualquer conquista minha a partir dali seria justificada em nome do colégio no qual estudei e de tudo que assimilei estudando lá.

Inútil apontar que alguns irmãos não quiseram estudar, outros preferiram se casar e que outro até em outra cidade estudou, sendo custeado pelo meu pai. O fato é que eu sempre seria diferente para eles, uma estranha no ninho. Jamais caberia a mim o direito de reclamar, de brigar por atenção, de tentar sinalizar de toda maneira que eu estava ali, que eu possuía muitas dúvidas quanto à minha vida, que eu me sentia sozinha e excluída da família. O que piorou quando começaram as primeiras chacotas em meu seio familiar, atitude hoje denominada *bullying*: seu cabelo é feio, beijuda, bonita é fulana, beltrana. Enquanto eu me sentia mal, a família muitas risadas soltavam.

Cheia de fragilidades e com complexo de inferioridade frequentei a escola. Quando vieram os primeiros bullyings de colegas de classe sofri muito, doeu bastante em mim, eram o reforço do que eu já ouvia em casa. Contudo, no colégio comecei a me dar bem com a minha boca, ninguém falava que eu tinha os lábios avantajados no colégio, menos mal, porém os meus cabelos passaram a ser meu “tendão de Aquiles”.

Não havia chapinha ou progressiva na década de 80, anos em que vivi minha adolescência, para as garotas de cabelos lisos esses artifícios não faziam diferença à época, o que era diferente da minha realidade. Eu sempre tive muito cabelo, só puxei minha descendência indígena paterna na cor dos cabelos, pretos, já no volume desses eu era uma cópia materna. Dessa forma tive que conviver longos anos com madeixas diferenciadas, alisando aqui, escovando ali... A sensação que eu tinha era que todos olhavam para eles, antes de olhar para mim, a qualquer lugar que eu fosse.

No colégio, fui alvo de muitas chacotas devido ao meu cabelo quase sempre armado, uns alunos, sempre os da minha sala, apontavam para ele, riam de mim e eu me sentia péssima, impotente, sem saber como lidar com a situação. Às vezes fingia não ver, outras não conseguia disfarçar. Era difícil controlar a ânsia de sumir dali, de correr para um lugar onde eu estivesse protegida e salva daqueles olhares que tanto me incomodavam, mediam-me, rechaçavam-me.

Por vezes tentei falar com minha mãe, necessitava mudar de escola, porém ela não contava com muito tempo para me ouvir, costureira que era.

Outrossim, nossa diferença de idade algumas vezes distanciava nossas realidades. Assim, eu ficava mais aos cuidados de uma das minhas irmãs mais velhas, que era muito rígida comigo. Possuía toda liberdade para me bater e me educar do jeito que bem entendesse. “Fazia parte da educação que eu precisava ter”, alegava ela e minha mãe concordava. Quando eu tentava falar com ela, dizer o que se passava comigo na escola, ouvia como resposta: “Você estuda na melhor escola de Catalão, dê valor”. Depois me ignorava e me dizia que minhas queixas eram pura frescura.

No outro dia, eu ia para aula cabisbaixa, sem vontade de aprender. Nunca participava das aulas, não queria ser alvo de risos. Ficava no meu canto com as amigas que tinha, porém algumas vezes eu andava no recreio com uma freira que eu muito gostava. Seu rosto angelical, seu sorriso e seu jeitinho doce me cativavam, confortavam-me em momentos que eu me sentia triste e só. Ela era a luz da escola: Sor Gracinha, alcunha que fazia jus àquele ser especial que cruzou o caminho da minha vida.

Aos 11 ou 12 anos comecei a chamar a atenção masculina, percebia os olhares, mas ainda ficava na dúvida se eram de admiração ou desprezo, como acontecia na escola. Não obstante, com o tempo compreendi que era admirada sim, diferente dos colegas do colégio, as pessoas na rua, amigos me notavam e me elogiavam, o que me causou alívio de certa maneira. Ninguém jamais compreenderia a dimensão que essa certeza me causava. Eu não era tão insignificante quanto eu pensava. Eu havia encontrado minha zona de conforto, o mundo que se descortinava para mim fora do ambiente escolar

Como não se cogitava a ideia da minha mudança de escola, comecei a viver essa complicada duplicidade em minha vida: no colégio, lugar onde não conseguia ser eu, ficava acuada, com receio de ser notada negativamente, e em qualquer lugar que não houvesse a possibilidade de ver os amigos da escola, eu me sentia confortável, alegre e aliviada. Contudo isso muito me prejudicou.

Enquanto meus amigos aspiravam adentrar à faculdade, eu ficava quieta, retraída. Sentia fobia do mundo acadêmico, não me sentia apta de estar lá. Primeiro, porque a maioria dos meus colegas de sala, com certeza, também na universidade, à época, UFG, lá estariam e por se tratar de um ambiente de dimensão e relevância maior, receava que crescesse junto a perseguição que faziam comigo. Assim, em vez de concluir o Ensino Médio e já entrar na

faculdade, optei por um caminho inverso, mas aquele único possível para mim no momento. O complexo de inferioridade que se instaurou em mim foi tão profundo que em vez de começar meus estudos acadêmicos aos 17, comecei aos 28.

Criei uma bolha e nela permaneci, pois me considerava feia, incapaz e insegura. Os olhares e comentários do passado ainda ecoavam em mim. Durante esse período, procurava evitar tudo e todos que me lembrassem do colégio. O tempo passou, os primeiros relacionamentos surgiram, e aos 20 anos, me casei. No entanto, meus envolvimento sempre apresentaram uma característica intrigante: eles precisavam ser com pessoas humildes, de recursos financeiros limitados. Caso contrário, eu me sentia mal, inferior, como se pertencessem a um mundo diferente daquele ao qual tentei pertencer um dia e me senti péssima. Infelizmente, até hoje, carrego os resquícios desse pensamento, embora a maturidade me auxilie a reagir melhor em algumas situações.

Aos 21 anos fui convidada para trabalhar em uma escola que tinha apenas as séries iniciais, até a 4ª série, como era dito na década de 90. Eu já havia feito o magistério e isso me possibilitava lecionar. Dessa forma comecei a atuar como professora, um sonho antigo, sempre rechaçado pela minha mãe: “Seja qualquer coisa, minha filha, menos professora!” Contrariando todos os avisos dela, eu me apaixonava a cada dia mais pela docência e também pela Língua Portuguesa, enfim nesse quesito encontrei-me.

Trabalhei nessa escola onde comecei por 5 anos, depois fui convidada para outra que estava abrindo suas portas no ano de 1998. Aprendi muito com uma das diretoras de lá, parece que falávamos a mesma língua, pois apesar de ser formada em Geografia, ela era apaixonada por poesias. Isso nos possibilitou participar do “Poemarte”, evento organizado e realizado pela turma de Pedagogia da UFG. Ficamos em terceiro lugar em nossa primeira participação, naquele mesmo ano.

No ano seguinte ganhamos o primeiro lugar e meu coração vibrou. Era uma conquista nossa, dos alunos e dentro de mim algo ia sendo modificado aos poucos. Eu conseguia transmitir para os estudantes o tom de voz, a emoção que necessitavam colocar na voz, a entonação. Conseguia vê-los deslanchar a cada ensaio e ficava muito feliz. Com o incentivo dessa diretora e de uma professora

e amiga minha da mesma escola resolvi tentar o vestibular pela primeira vez. Achavam um absurdo eu ser uma professora tão criativa e capaz e não possuir um diploma de graduação.

Tentei e consegui passar em ótima colocação, fiquei muito feliz, pois era uma porta de grande relevância que se abria para o meu mundo profissional. Eu estava em êxtase, mas meu esposo naquela época, hoje meu ex-marido, não pensava assim e muito dificultou minha ida para a faculdade. Tive que ter muita determinação e lutar pelo meu sonho, porém isso é conteúdo para outra conversa. Concluí a graduação em quatro anos e no final do meu último ano de graduação abriu um concurso para professor no Estado de Goiás, mesmo não acreditando que eu fosse capaz de passar, tamanha concorrência, consegui. Foi uma alegria imensurável e uma conquista importante para o rumo que minha vida iria tomar.

Logo no primeiro ano de atuação, fui convocada para ser multiplicadora do Acelera Brasil⁵ uma estratégia de intervenção para a correção do fluxo não só na dimensão pedagógica, mas também em nível de gestão pública, que visava garantir a eficiência do programa e a aprendizagem efetiva dos alunos os quais se encontravam com idade avançada em relação à série que cursavam. Oportunidade que me possibilitou aprender muito com os cursos que eu fazia em diferentes cidades de Goiás, assim como conviver com uma camada constantemente criticada e marginalizada da escola: àqueles que por uma razão ou outra repetiam a mesma série por muitas vezes, o que era um problema sério e que quase sempre terminava em evasão escolar.

Foi grande o aprendizado naquele ano de 2004, eu assistia às aulas dos docentes de cada escola que visitava, observava as aulas ofertadas, assim como o comportamento e o envolvimento desses com seus discentes. Alguns professores eram ótimos e como aprendi com eles. No entanto pude presenciar por diversas vezes o quão é angustiante a vida de um estudante excluído, desacreditado, seja por seus professores ou colegas de classe. O que me

⁵ “O Acelera Brasil é um programa de correção de fluxo do Ensino Fundamental, criado com o objetivo de combater a repetência e responsável pela distorção entre idade e ano que o aluno frequenta, bem como pelo abandono escolar. O público-alvo são alunos alfabetizados, de 10 a 15 anos. Preferencialmente, do 3º ao 5º ano, com no mínimo dois anos de distorção. Os alunos alfabetizados que repetiram o ano são agrupados em salas de até 25 crianças, recebendo acompanhamento de um professor da rede, capacitado para aplicar a metodologia do Programa, desenvolvida pelo Instituto Ayrton Senna” (Brasil, 2017).

lembrava meus anos de colégio e as situações que vivi por lá. Algumas mais constrangedoras e humilhantes do que àquelas pelas quais passei.

A partir de tudo que presenciei e vivenciei no decorrer de toda a minha história, principalmente escolar, que sempre fiz questão de ser uma professora que prioriza conhecer e ouvir seus alunos. Confesso que não foi e por vezes ainda não é fácil me lembrar daquelas vozes, daqueles olhares, os complexos foram profundos e as sequelas ainda ecoam em mim. Contudo, percebi que aquela menina que um dia precisou se calar, mesmo tendo tanto a dizer, poderia fazer a diferença na vida de outras pessoas, por isso tornei-me professora e procuro, sempre que possível, ouvir a necessidade que os alunos possuem de externar suas dúvidas, contrariedades e emoções.

E por incrível que pareça, em 2008, após ter passado por um longo caminho de aprendizado e muita resignificação, que começou muitos anos antes, quando me esquivava de fazer uma graduação e culminou em passar no concurso do estado de Goiás e começar minha trajetória de funcionária pública, fui convidada a ministrar aulas naquele mesmo colégio onde tanto bullying eu sofrera no Ensino Fundamental. Ou seja, 22 anos depois, por encargos do destino ou pura coincidência, eu estava de volta aquele lugar. Encarei a oportunidade como uma forma não de me vingar, mas de fazer a diferença. De estar atenta aos estudantes que nem sempre tem vez ou aparecem no cenário escolar, mas que são tão importantes quanto os demais.

Nóvoa (1992) aciona como premissa o fato de que “o professor é uma pessoa e parte dessa pessoa é o professor”. Partindo desse pressuposto, tomo a liberdade de parafrasear o autor e afirmar: o aluno é uma pessoa e parte dessa pessoa é o aluno. Portanto, faz-se necessário ouvir e conhecer esse aluno que chega à escola e traz em sua bagagem heterogêneas experiências de vida.

Comumente acontece o oposto, quando o aluno adentra a escola, a maioria dos professores uniformizam o educando, vestem-no com os conteúdos que pede o programa da escola e a partir daquele momento passa a agir como se todos fossem iguais. O foco é inteiramente voltado ao conteúdo e à necessidade de cumpri-lo à risca. Assim desconsidera as carências afetivas, os traumas, a falta de recurso das famílias e tantos outros sentimentos adversos e cumulativos naquele sujeito.

Infelizmente a maioria das escolas, públicas ou privadas, agem sob a forma conteudista e ainda espera bons resultados ao término de um bimestre, semestre ou ano. Os questionamentos são inúmeros e caóticos no momento do conselho de classe: Esse aluno não aprende! Eu me desdubro para dar o conteúdo e nada! E assim as reuniões seguem com as mesmas discussões intermináveis e entediantes, sem encontrar uma solução e sem tocar no cerne de tudo: Quem é este aluno que chega à escola? Não seria melhor perguntar para ele o porquê do não aprendizado?

Nessa perspectiva, deparei-me, no colégio onde eu trabalhava, no ano de 2017, com um projeto Qual é o meu Totem- Ritos de Passagem do Ensino Médio para a Educação Superior, organizado e desenvolvido pela professora Doutora Rita Tatiana Cardoso Erbs, com o auxílio de algumas estagiárias do curso de Psicologia. Era um projeto interdisciplinar, desenvolvido com as terceiras séries do ensino médio e possuía o objetivo de compreender, acompanhar e orientar o processo de passagem do ensino médio para a educação superior, proposta realizada naquele colégio como em outras escolas estaduais, da cidade de Catalão, Goiás.

Iniciativa inovadora quanto à temática, assim como o fato motivador, que era a escrita de um memorial por parte dos alunos. Uma narrativa que seria feita em primeira pessoa enfatizando as histórias de vida de cada um, suas habilidades, gostos, características pessoais e expectativas futuras. Fiquei muito impressionada, pois percebi que esta era uma atividade diferenciada que o colégio muito precisava e há tempo eu já havia percebido: o aluno ter a oportunidade de falar de si.

Na verdade, eu já havia desenvolvido atividades em sala de aula em que o discente falava de si e constatei o quanto isso fazia a diferença na vida deles, inclusive a partir desse momento eles se aproximavam mais de mim e era muito prazeroso criar aquele vínculo de confiança com o alunado. No entanto, eu parava ali, limitada por não saber qual seria o próximo passo a dar: encaminhar alguns casos para o psicólogo? Conversar com aqueles que me procurassem? Foi o que fiz, percebia que faltava algo, um conhecimento maior para poder compreender tanta informação colhida, porém à época, falei com a coordenação sobre o trabalho, as devolutivas, mas constatei que ouvir o aluno ainda não seria

o grande interesse da instituição. Então continuei desenvolvendo atividades outras e guardando para mim o que ouvia ou lia.

Não me lembro de quantos encontros foram necessários para o desenvolvimento do projeto e também não pude presenciar todos, visto que naquele ano eu era professora de Literatura e quem acompanhou mais de perto foi a docente de Redação. Contudo, lembro-me da forma alegre como os encontros eram conduzidos e de uma palestra bem descontraída que assisti sobre profissão. Fiquei impressionada no quanto os estudantes se sentiram acanhados, no início, em ter que falar de si para desconhecidos. Algo que foi se modificando nos memoriais, porque na escrita deles, como constatei da leitura de alguns fragmentos e na fala da professora que os acompanhava, a maioria escreveu bastante e gostou de participar da atividade desenvolvida.

Anos mais tarde, especificamente em 2020, uma colega de longa data e docente na Universidade Federal de Catalão (UFCAT) comunicou-me a abertura das inscrições para o Programa de Pós-Graduação em Educação, instigando-me a considerar a possibilidade de ingressar no referido programa. Inicialmente, me deparei com um dilema, uma vez que nunca havia contemplado a perspectiva de realizar um mestrado nessa área, dada a minha formação em Letras. Não obstante, decidi explorar as possíveis linhas de pesquisa oferecidas no âmbito da Pedagogia. Expresso que experimentei surpresa ao encontrar, na linha 1, a temática da Pesquisa (Auto)biográfica. Essa descoberta não apenas evocou minha memória acerca do trabalho com memoriais da professora Rita Erbs, mas também rememorou uma prática que eu conduzia anualmente, no início do ano letivo, com meus alunos em uma instituição na qual atuei por 11 anos. Nessa prática, os alunos eram estimulados a compartilhar aspectos de suas vidas por meio de paródias do poema "Poema de sete faces" de Carlos Drummond de Andrade.

Recordando o apreço que os alunos demonstravam por essa atividade e o interesse constante em participar dela, senti-me impelida a ressignificar o que, até então, constituía apenas uma prática rotineira, transformando-a em uma pesquisa (Auto)biográfica. Conseqüentemente, elaborei meu projeto de pesquisa e o submeti. Após alguns dias, recebi a notícia de que minha proposta fora aprovada. No entanto, o desfecho foi bem-sucedido, conferindo-me a

oportunidade de iniciar uma pesquisa que, embora sempre estivesse presente em minha vida, demorei a reconhecer.

Desde o início, nunca hesitei quanto à escolha dos meus documentos de pesquisa: os poemas autobiográficos. Entretanto, inicialmente, planejava conduzir essa atividade de forma abrangente, envolvendo tanto jovens do sexo masculino quanto do feminino do ensino médio, acreditando que ambos contribuiriam com suas narrativas de vida com a minha pesquisa. Contudo, levando-se em consideração minha condição de mulher, mãe e filha, imersa nas complexidades enfrentadas diariamente pelas mulheres, bem como a compreensão da desafiadora experiência de pertencer ao gênero feminino em um mundo permeado por machismo, patriarcado e preconceito, decidi focar nas experiências das mulheres. Esta decisão reflete, de certa forma, um compromisso em dar voz àquelas pessoas que pertencem ou se identificam com o gênero feminino.

Ademais, após me deparar com o livro *“Tudo nela é de se amar”*, da advogada, poeta e escritora Luciene Nascimento, despertou em mim a necessidade de ouvir as jovens mulheres da escola onde trabalho. A autora, na obra em questão, conta sua história de vida por meio de poemas, metodologia que irei utilizar em minha coleta de dados. Em um dos poemas ela se define preta, pobre, consciente, que carrega esteticamente a cura do próprio tormento. Então fiquei muito curiosa por saber como as jovens mulheres do ensino médio iriam se apresentar, qual a necessidade de fala que elas possuem. Também possuem algum tormento? Como se definem? Do que gostam?

*Eu ouvi recentemente que sou da Geração Tombamento”:
Preta, pobre, consciente
Que carrega esteticamente
A cura do próprio tormento.
Meu tormento não nasceu comigo, me lembro de senti-lo bem no
colégio, de os meninos me revelarem que amor-próprio era privilégio.
Meu amor-próprio foi construído, demorei, mas aprendi e aos dezoito
concluído: meu padrão não é daqui (Nascimento, p.19).*

Dessa forma, escolhi meu objeto de pesquisa: os processos da construção de si na juventude feminina. Um universo delicado que pretendo conhecer, por meio das narrativas das jovens mulheres do CEPI em que trabalho. Nesse sentido, o livro mencionado acima foi um divisor de águas em minhas dúvidas, pois apesar de nele ser retratada a história de vida uma mulher

negra, ela é antes de tudo mulher, como tantas que conhecemos, somos ou almejamos ser. Pobres, pretas, magras ou gordas, homossexuais, transexuais, famosas, inteligentes, com diferentes histórias para contar, mas que possuem em comum o fato de terem nascido mulher ou se sentirem pertencente ao gênero e desde então estarem engajadas na luta reivindicar seus direitos, seja o de votar, trabalhar, de se vestir como quiser, ser respeitada, como comprova a história, e principalmente ter seu lugar de fala.

1.3 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

1.3.1 Histórico e fundamentação do CEPI Matilde Margon Vaz

Ao adentrar o universo do CEPI Matilde Margon Vaz, é imprescindível traçar um breve panorama histórico que moldou a instituição. A compreensão de suas origens e fundamentos proporciona um olhar mais profundo sobre as raízes que sustentam as práticas educativas atuais.

O CEPI Matilde Margon Vaz é uma instituição de ensino pública, da rede estadual de educação, situada na cidade de Catalão, Goiás. Segundo as diretrizes emitidas pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás, os Centros de Ensino em Tempo Integral, cujo principal diferencial é a ampliação de tempo e permanência dos estudantes na escola com disciplinas do núcleo comum e diversificado, se constituem em estratégia fundamental para viabilizar metodologias que deverão elevar os indicadores de aprendizagem dos estudantes em todas as suas dimensões (Goiás, 2021).

Ainda segundo o documento em questão “A centralidade do modelo pedagógico dos CEPIS reside num jovem que ao final da Educação Básica tenha se constituído como autônomo, solidário e competente e que tenha construído as bases do seu projeto de vida” (Goiás, 2021, p. 26). Portanto, percebe-se que este modelo de oferta de ensino atua em favor do desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a vida em sociedade. Contudo, cabe salientar que parte dessas diretrizes não são materializadas em sua totalidade, uma vez que a complexa dinâmica educativa por vezes impede a exploração plena desses novos fundamentos.

A escola faz limite com a quadra de esportes do Setor Universitário, com a Creche “Cleonice Evangelista do Nascimento”, da rede municipal de ensino e também com uma reserva florestal que se situa naquele bairro. Sua fundação aconteceu em virtude do fechamento do Centro de Formação de Professores, no final de 1982. À época, a professora Suely da Paixão e Silva, juntamente com a equipe de professores que trabalhavam no antigo Centro de Formação, mobilizaram-se e conseguiram um espaço onde pudesse funcionar o Instituto de Educação de Catalão, permanecendo neste mesmo endereço até hoje (CEPI Matilde Margon Vaz, 2023.)

No ano de 2022, o Instituto Matilde Margon Vaz foi transformado em um Centro de Educação em Período Integral (CEPI), amparado pela portaria n.º 3687, de 01 de agosto de 2022, e desde então necessitou se adequar a fim de atender melhor os estudantes, oferecendo-lhes conforto e procurando suprir suas necessidades pedagógicas. Do ponto de vista teórico, a proposta pedagógica dos CEPIS é alicerçada nos princípios: Protagonismo, Educação Interdimensional, Pedagogia da Presença e nos quatro pilares da Educação: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, a fim de agir sobre o meio no qual está inserido; aprender a viver juntos, ou seja, os estudantes aprendem a participar e cooperar uns com os outros em todas as atividades humanas; aprender a ser, via essencial que integra os outros três pilares.

Quanto à estrutura física da escola, ela conta com 9 salas de aula, além das salas: da Direção; Coordenação Pedagógica, Coordenação de Área, Projeto de Vida, Secretaria; Sala de Professores; um Laboratório de Informática, uma quadra poliesportiva; um Almoxarifado. Ademais, conta também com um refeitório ainda improvisado, uma cozinha, área de convivência e lazer, dois vestiários, uma horta cuidada pelos próprios alunos e várias árvores frutíferas e frondosas as quais servem de sombra na hora dos intervalos, e também como mais um ambiente para se ministrar aula, contudo ao ar livre, além de darem frutas saborosíssimas.

A Biblioteca da escola recebeu o nome de Paulo Freire e possui aproximadamente 5.000 (cinco mil) títulos distribuídos entre várias obras literárias de autores da literatura mundial. O colégio atende estudantes de diferentes bairros, no entanto a grande maioria mora nos bairros mais próximos,

como: Setor Aeroporto, Pontal Norte, Progresso, Vila Chaud, Ipanema, Leblon e no próprio Setor Universitário, bairro onde se localiza a escola. Parte significativa do público atendido pertence à classe média baixa e possui sérios problemas de estrutura familiar.

Em 2022, devido à mudança ocorrida na escola, que deixou de ser uma instituição que funcionava no período regular, passando a funcionar no período integral, muitos estudantes optaram em ir para outra instituição. Dessa forma, a escola que antes possuía 570 alunos matriculados, hoje, com a nova realidade, possui 263. Essa redução se justifica na necessidade que os alunos têm de trabalhar, já que, como dito anteriormente, muitos possuem baixa renda e precisam ajudar na despesa familiar. Problemática constantemente discutida no CEPI e uma preocupação também dos pais, visto que alegam que querem que seus filhos permaneçam na escola, porém a ajuda deles é imprescindível na renda familiar.

A instituição objetiva, em sua missão, formar jovens nos níveis Fundamental e Médio, garantindo qualidade acadêmica, incluindo a formação ética e cultural, além do desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico em consonância com suas necessidades, interesses e projetos de vida. Tal condição é essencial para atuar no mundo do trabalho de maneira competente, solidária e autônoma no contexto social, pessoal e produtivo, respeitando a história de vida de cada estudante, incluindo seus conhecimentos, sua sensibilidade, seus valores adquiridos cotidianamente (CEPI Matilde Margon Vaz, 2023.)

Por ser um centro de formação em período integral, os estudantes permanecem 9 horas na escola (7:25 às 17h). Este tempo é dividido entre disciplinas do núcleo comum (Português, Matemática, Ciências, dentre outras.) e também aula de Projeto de Vida, Eletiva, Protagonismo Juvenil, Trilhas, além dos momentos do café da manhã e da tarde, assim como o almoço. Nos momentos de descanso, após o almoço ou nos intervalos, os estudantes se distribuem nos cantos diversos da escola para conversar, descansar ou até mesmo dormir.

1.3.1 Educadora no CEPI Matilde Margon Vaz, Catalão-GO

O CEPI Matilde Margon Vaz é a escola em que trabalho e é nesse centro de ensino que os 263 estudantes passam seus dias e tardes. Naquele lugar, além de os estudantes irem estudar, adquirir conhecimento, criticidade, ética, responsabilidade e respeito, eles também fazem amizades, choram suas mágoas para seus colegas, falam dos seus desafetos, frustrações e também se divertem.

É um lugar de acolhida aquele CEPI, onde aprendemos a conviver uns com os outros e que é necessário, diariamente, lapidar a relação estudante/estudante, estudante/professor, visto que passamos um longo tempo juntos e a convivência nem sempre é fácil. Sendo assim, faz-se necessário aparar as arestas dos desentendimentos de todos os funcionários e estudantes da escola, no intuito de que os pilares que a sustentam nunca cheguem a ruir.

É válido mencionar que comecei a trabalhar naquele CEPI, desde que esse passou a ser um centro de educação em período integral, especificamente, no ano passado. Por vezes é cansativo trabalhar ou estudar em uma instituição que funciona em dois períodos, principalmente após o almoço, momento que os estudantes mais reclamam, pois voltam para sala mais cansados e com vontade de repousar, por isso é interessante que nessas aulas chamadas de 6º tempo, os CEPIS têm nove, as aulas sejam mais leves e dinâmicas a fim de que os alunos possam ir voltando ao seu ritmo normal aos poucos.

O objetivo principal do Ensino Integral é desenvolver o protagonismo nos jovens e para que isso seja efetivado são utilizados vários mecanismos que fogem ao chamado Núcleo Comum, ou seja aulas dos componentes curriculares: Português, Matemática, Geografia, etc. O CEPI vai além, a fim de formar jovens autônomos, competentes e solidários, oferta aulas diferentes no chamado Núcleo Diversificado, assim surgem componentes curriculares como: o Projeto de Vida, momento em que o professor irá auxiliar na descoberta e construção dos projetos de vida do alunado, Eletivas, projetos diversos conduzidos pelos professores em que o aluno escolhe aquele do qual almeja participar e Protagonismo Juvenil, como o próprio nome indica, os estudantes são divididos em grupos e eles mesmos decidem qual projeto querem desenvolver, porém para que os projetos sejam aceitos, eles necessitam ser escritos e apresentados

ao professor de cada turma. A partir da validação daquele docente, o projeto pode começar a ser realizado.

Em meio a esse contexto de tantas novidades, informações e aprendizado vivenciados naquele CEPI, deparei-me, à época, ano de 2022, com estudantes, na maioria, meninas, que diariamente apresentavam crises de ansiedade, a ida dos bombeiros à escola era constante. Um período ainda assombrado pela Covid-19 e também pela ansiedade, insegurança e medo, consequências daqueles tempos difíceis. Várias famílias haviam perdido entes queridos e ainda estavam vivendo o angustiante e sofrido trabalho de se restabelecer. Assim, pais, funcionários estudantes e psicólogos interagiam e procuravam soluções a fim de amenizar aquele pânico que havia se instaurado em vários jovens.

Não era raro as estudantes jovens se cortarem, chorarem, desmaiarem e nos pedirem ajuda, e tanto eu, quanto a maioria dos funcionários, não sabermos o que fazer em meio àquela situação nunca outrora vivida. Alguns funcionários tentavam ajudar dando colo, outros ouvindo e aconselhando essas jovens e outros se afastando do problema. Surgia aos nossos olhos, um novo estudante, o estudante pós-pandemia. Dessa forma, compactuo com Dayrell (2003) que observa que

[...] como cada sociedade, em um tempo histórico determinado e, no seu interior, cada grupo social vai lidar e representar esse momento. Essa diversidade se concretiza nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores), de gênero e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos (Dayrell, 2003, p.42).

Esse novo grupo social surgiu para os estudantes afetados psicologicamente pela COVID-19, visto que estava diante dos nossos olhos que eles necessitavam de ajuda. A ajuda pessoal e a acolhida, naquele momento, se sobrepunham ao pedagógico. Como esse novo grupo da sociedade, no caso as jovens pós-pandemia, teriam condição de aprender novos conteúdos, se seus sonhos, anseios e perspectivas de futuro estavam barrados e estagnados pelo pânico interior que viviam? Naquele cenário, os jovens se dividiam em posturas e reações diferenciadas, de um lado aqueles que viviam submersos a diferentes crises e do outro, os alunos que se assustavam com as crises dos amigos, de um irmão ou conhecido que ali estudavam. E assim como todos os demais funcionários, eles também não sabiam o que fazer.

Interessante mencionar que devido à quantidade de mortes ocasionadas pela Covid-19, ainda mais em uma época em que não existia uma vacina para controlar o vírus, tornou-se necessário o isolamento social no Brasil e no mundo. Dessa forma, as pessoas eram orientadas a só saírem de casa em caso de extrema urgência, como trabalhar, ir ao mercado, dentre outros. Assim tal isolamento atingiu as escolas, que foram fechadas.

No Brasil, neste mesmo período, se registrou uma série de iniciativas e recomendações com o objetivo de proteção das pessoas. Nesse momento, registraram-se os primeiros óbitos causados pela doença Covid-19, fechamento de escolas, comércios não essenciais, vários trabalhadores passaram a desenvolver suas atividades de casa e algumas cidades e estados fecharam limites e divisas (Szwarcwald et al., 2020).

Com as escolas fechadas e com as aulas que passaram a ser ministradas online, os jovens se viram longe dos seus colegas. Não existia mais o contato físico. O abraço e o tocar no outro nunca haviam feito tanta falta. Nos momentos das aulas, professor e alunos entravam naquele mundo virtual, no entanto, enquanto os docentes abriam suas câmeras para ofertarem suas aulas, a maioria dos discentes se recusavam a mostrar seu rosto, outros não possuíam celulares ou internet em casa para que pudessem acompanhar os conteúdos ministrados. Assim, os jovens foram se isolando cada vez mais.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no relatório *“Síntese de Indicadores Sociais”*, constatou em uma pesquisa realizada em 2021, que metade dos alunos de 15 a 17 anos matriculados na rede pública de ensino não possuíam equipamentos para acompanhar as aulas online (remotas). Apenas 54% possuíam computador ou notebook com acesso à internet em casa. Realidade diferente das escolas particulares em que 90% dos estudantes contavam com equipamentos e internet em seus lares. Por meio dessas aulas remotas, identificou-se as desigualdades de acesso à tecnologia no Brasil.

Alguns estados, entre eles Goiás, na tentativa de nivelar o aprendizado dos estudantes naquele momento, providenciaram xerox de atividades elaboradas pelos professores e solicitavam que os estudantes se dirigissem às escolas para buscar o material xerocado, com o acordo de devolvê-lo no dia marcado, porém tal atitude era insuficiente àquele alunado, já que não podiam contar com os professores nem na explicação nem para sanar suas dúvidas.

Assim uma lacuna imensa no aprendizado da maioria dos estudantes foi criada. Algo que está tentando ser sanado desde que os alunos retornaram à escola.

O problema se tornava ainda mais sério, pois os alunos não tinham contato com seus colegas ou amigos, quando acontecia era feito via internet, pelo menos para aqueles que usufruíam dessa em casa. Se para um adulto já foi muito difícil ficar longe dos familiares e amigos, imagine para os adolescentes e jovens que já sofrem, nessa fase, com constantes mudanças físicas, por exemplo, aceitação de uma nova moldura de corpo, alteração na voz, são tantas modificações, que o psicológico também começa a ser afetado.

Sobre esse assunto, Miriam (2006) afirma que a adolescência é caracterizada por um período de vulnerabilidade física, psicológica e social, que resulta em mudanças complexas. Nessa fase, o adolescente, a família, os amigos e os profissionais que convivem com ele passam a ter comportamentos e emoções não antes sentidos, resultado das modificações físicas, cerebrais, emocionais, sociais e sexuais que acontecem junto com as modificações estruturais, físicas, mentais e emocionais. Por ser este um período de extrema vulnerabilidade, o adolescente precisará de ajuda para lidar com situações e problemas que podem ser provocadores de danos e agravos à saúde.

Se com as mudanças elencadas acima, o adolescente já necessita de ajuda, imagina após a chegada de um vírus letal capaz de matar as pessoas que você mais ama ou até mesmo você. Com certeza, aqueles jovens que enfrentaram tudo isso, não podiam voltar para a escola como se as coisas estivessem em ordem. Ademais, no retorno, voltaram com máscaras, o que não incomodou a todos, já que muitos deles se sentiam melhor assim, era o que muitos alegavam. Como se de algum modo pudessem esconder da sociedade seus medos, alterações e frustrações. Nesse quesito, as medidas protetivas agradaram grande parcela dos jovens.

Nesse contexto conturbado de emoções, mudanças e inseguranças, os estudantes retornaram à escola. As crises de ansiedade aumentaram, o medo da nova realidade saltava aos olhos da maioria dos jovens. Inseridas nesse contexto encontram-se as jovens que participaram da minha pesquisa, com idade que variava dos 15 aos 18 anos. Todo esse período difícil de pandemia, as mortes de parentes, amigos, o medo de morrer fazia parte da vida dessas estudantes. Naquele momento eu refletia sobre como aquelas educandas

discorrerem acerca das suas histórias de vida, o que irão priorizar em suas narrativas ou se de repente iriam escolher em silêncio ficar. No entanto, as respostas a essas perguntas só seriam sanadas após a escrita dos poemas autobiográficos.

2. METODOLOGIA

2.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo são apresentadas as escolhas metodológicas que orientaram a condução da pesquisa, fundamentadas em teóricos do campo da pesquisa qualitativa em Educação, alinhadas ao questionamento levantado para nosso estudo: quais são os processos de construção da juventude feminina evidenciados por meio da escrita de poemas autobiográficos? Inicialmente, contextualiza-se a pesquisa, delineando o cenário em que a investigação foi realizada. A seguir, são fornecidos detalhes sobre as estudantes e as fontes de informação que se converteram em dados necessários para a compreensão dos poemas.

Adicionalmente, apresentam-se e justificam-se as escolhas de procedimentos e técnicas adotadas, embasando-as em conceitos e critérios que fundamentaram a abordagem metodológica empregada ao longo do estudo. Segundo Maria Cecília Minayo (2001),

enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrincavelmente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática (Minayo, 2001, p. 16).

Primeiramente, no processo de situar o estudo no contexto acadêmico, conduzi uma investigação abrangente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e no SciELO. O propósito era compreender se o meu objeto de pesquisa já teria sido explorado por algum pesquisador. Dessa forma, utilizei, inicialmente, descritores como "história de vida", "mulheres" e "poemas". Os resultados na BDTD apontaram trinta e três trabalhos, com dez deles vinculados a programas de pós-graduação em Letras, especialmente nas linguagens. Esses estudos oferecem análises literárias valiosas, focalizando

obras de autores que se destacam no cenário literário, como Cora Coralina, poetisa brasileira cuja produção poética ultrapassa as barreiras da subjetividade, dialogando de maneira única com a experiência feminina na sociedade. Seu legado literário é marcado pela sensibilidade e profundidade ao explorar temas relacionados à vida, identidade e resistência.

Além de Cora Coralina, outros dois escritores destacados nos estudos encontrados na BDTD foram Cecília Meireles e Murilo Mendes. Cecília Meireles, poetisa e ensaísta brasileira, é reconhecida por sua obra diversificada e introspectiva, explorando a complexidade das emoções humanas e a busca pela identidade individual. Murilo Mendes, por sua vez, poeta modernista brasileiro, cujas composições poéticas abordam questões filosóficas, religiosas e sociais, contribuindo para a riqueza da literatura brasileira do século XX.

Apesar da relevância desses estudos, nenhum deles apresentou uma ligação direta com a pesquisa em andamento. Em resposta, ajustei os descritores para "poemas autobiográficos" e "mulheres", resultando em sete trabalhos adicionais na BDTD. Expandi ainda mais a busca, incorporando outras fontes bibliográficas, como JSTOR e PubMed, identificando uma variedade de estudos que exploram a interseção entre a produção poética autobiográfica e a experiência feminina. Esses novos elementos contribuem para uma análise mais aprofundada do meu objeto de estudo, enriquecendo a compreensão sobre a expressão literária das mulheres em diferentes contextos.

Por fim, usei como recorte os descritores poemas autobiográficos e alunas, o que resultou em cinco trabalhos, sendo o primeiro intitulado Leitura e produção de gêneros discursivos de natureza ficcional ou autobiográfica no supletivo de ensino médio, do autor Jorge Ivam Ferreira, na área de Linguística Aplicada do Departamento de Ciências e Letras da Universidade de Taubaté, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi. Este que tinha o propósito de despertar a atenção do alunado à prática de leitura e produção escrita, por meio de exercícios que explorassem os gêneros discursivos de ficção ou gêneros autobiográficos, objetivando também elevar a autoestima dos alunos.

No trabalho do supracitado autor, Jorge Ivam, os estudantes mergulharam na leitura de uma seara de gêneros textuais e literários, como: contos, crônicas, poemas, páginas de diários, letras de música. O segundo passo foi produzir

diversificados textos, em sua maioria autobiográficos. Destes, 95 foram publicados em um livro, intitulado “Algumas lembranças”. O projeto foi de suma importância para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita dos estudantes. Ademais, os alunos conseguiram perceber o potencial que possuem para escrever, amenizando assim, a insegurança que surge a cada nova proposta de produção de texto.

O segundo trabalho, acerca dos descritores poemas autobiográficos e alunas, foi intitulado "Segmentação não-convencional em produções escritas de alunos do 9º ano do ensino fundamental: uma proposta de ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE" no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado – área de concentração em Linguagem e Sociedade, sob a orientação da Profa. Dra. Sanimar Busse, Este que visou promover atividades reflexivas sobre o funcionamento ortográfico da língua. O principal objetivo era compreender se tais atividades poderiam contribuir para a superação de equívocos relacionados à escrita.

A partir de um levantamento inicial das produções escritas dos alunos, foram identificados fenômenos mais proeminentes no campo autobiográfico. Diante dessa análise preliminar, o objetivo geral desse estudo foi analisar os conhecimentos adquiridos por alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental sobre os registros gráfico-ortográficos. Essa análise foi realizada por meio da aplicação de atividades sistemáticas e reflexivas, visando abordar e aprimorar os aspectos relacionados à grafia e ortografia nas produções dos estudantes.

Os três últimos trabalhos, ainda dentro dos mesmos descritores: o “Tornar-se professor formador pela experiência formadora: vivências e escritas de si”; “O valor das coisas “desimportantes”: o letramento literário baseado na obra Memórias Inventadas, de Manoel de Barros e “Literatura sem fronteira: por uma educação literária” fogem à proposta da pesquisa. Ou seja, observei que o objeto: os processos da construção de si na juventude feminina, na pesquisa em educação ainda não fora investigado por nenhum pesquisador, pelo menos nas primeiras bibliotecas digitais que fiz minha investigação, portanto ainda era uma lacuna que ainda necessitava ser preenchida no campo da Educação, justificando assim, a escolha e a pertinência desta proposta de trabalho.

Fiz a mesma busca por meio do SciELO, primeiramente com os descritores história de vida; mulheres; poemas e nada foi encontrado. Prossegui a busca com os descritores poemas autobiográficos; alunas, poemas autobiográficos; mulheres e também nada encontrei.

Logo após utilizei história de vida; juventude, momento que encontrei dois trabalhos pertinentes a minha pesquisa:” Fontes para escrita da história da juventude feminina: diálogos entre diários de Helena Morley e Bernardina Constant”, da autora Gouvea (2019). O artigo analisa o uso de diários na escrita da história da juventude, estabelecendo um diálogo entre dois documentos produzidos por autoras brasileiras na transição da infância para a idade adulta nos últimos anos do século XIX.

Tendo-se em vista, por um lado, compreender as condições de produção, guarda e publicação, assim como as estruturas dos relatos; por outro, busca-se analisar a experiência social das autoras, considerando a identidade geracional e de gênero, a condição sociorracial e o pertencimento familiar. Através do estudo dos diários, é possível compreender as possibilidades e limites da participação na vida social da juventude feminina do período, resgatando as singularidades de cada registro.

Como os descritores construção de si; juventude feminina localizei apenas um único trabalho, porém fugia totalmente ao propósito da minha pesquisa. Muito se tem a pesquisar ainda, mas pelo que percebi, os processos da construção de si da juventude feminina ou até mesmo a história de vida das jovens mulheres é um tema que ainda necessita ser explorado, o que reforça a necessidade da minha pesquisa.

É importante salientar que iniciei meu trabalho de pesquisa no mês de setembro, assim, devido à natureza das histórias de vida envolvidas, foi necessário obter as assinaturas dos responsáveis. Desde a idealização do projeto, as turmas foram informadas de que nenhum nome real seria divulgado, e as histórias de vida registradas em versos não conteriam assinaturas verdadeiras de qualquer estudante. Os fragmentos de texto utilizados na compreensão das histórias de vida, por meio dos poemas, estão associados a pseudônimos, garantindo assim o total anonimato às jovens participantes da pesquisa.

Após terminada a investigação nas bibliotecas digitais, convém salientar o objetivo geral dessa pesquisa foi o de compreender os processos da juventude feminina por meio da escrita de poemas autobiográficos. Ressalta-se que conhecer a história e ter consciência dela representa um significativo passo em direção ao conhecimento e desenvolvimento pessoal das jovens mulheres, assim como de qualquer indivíduo.

As jovens mulheres podem se encontrar por meio de produções autobiográficas, visto que essas podem ser utilizadas como canais para colocar em evidência a voz do sujeito participante das investigações, o que consolida a oposição à visão dicotômica dos métodos convencionais de pesquisas entre investigador e investigado.

No embasamento teórico relacionado às narrativas biográficas, foram utilizadas obras de autores que discutem o tema, como Josso (2010), Passegi (2011), Larrosa (2011), entre outros que abordam o autoconhecimento e a transformação do "eu" por meio de narrativas de histórias de vida. Além disso, foram explorados materiais como o livro organizado por Rita Tatiana Cardoso Erbs e Juliana Pereira de Araújo, intitulado "O humano na pesquisa autobiográfica. Diversidade de contextos e experiências", bem como autores que tratam da juventude e da mulher.

Segundo Josso (2004, p. 09), o sujeito pode "transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir. Tal transformação acontece quando o sujeito toma consciência de quem é dentro da sociedade, compreende os grupos dos quais faz parte, sua família, amigos e assim começa a trilhar seu presente e conseqüentemente seu futuro, partindo do que pretende excluir ou deixar permanecer em sua vida, o que pode incluir o descartar de sentimentos e sofrimentos que não lhe fazem bem ou o impedem de prosseguir.

Os percursos metodológicos adotados nesta pesquisa refletem a busca por uma compreensão abrangente dos processos de construção da juventude feminina, delineados por meio da expressão poética em poemas autobiográficos. Inicialmente, busquei investigar o panorama atual da pesquisa concernente à representação artística da juventude feminina em dissertações acadêmicas dos últimos cinco anos. Essa etapa visava estabelecer um contexto atualizado e informado, permitindo-me situar a compreensão dos poemas no cenário mais amplo das produções contemporâneas.

A segunda etapa concentrou-se na identificação dos processos de construção da juventude presentes nos poemas produzidos pelas estudantes do CEPI Matilde Margon. Ao explorar as nuances e temas presentes nessas produções, busquei discernir as experiências, pluralidade e valores que permeiam a escrita das jovens autoras, a fim de melhor compreendê-las. A compreensão minuciosa e profunda dos poemas proporcionou um refinamento na percepção sobre os elementos que contribuem para a construção identitária no contexto da juventude feminina.

A terceira etapa adotada neste percurso metodológico envolveu o entrelaçamento dos temas abordados nos poemas com narrativas provenientes de outras fontes disponíveis. Neste sentido, busquei ampliar e aprimorar a compreensão dos processos de construção da juventude feminina, incorporando perspectivas adicionais e contextos que pudessem contribuir para uma visão mais aprofundada e contextualizada. Ao conectar as vozes presentes nos poemas com outras narrativas disponíveis, essa abordagem proporcionou uma compreensão minuciosa dos elementos que moldam a identidade das jovens autoras.

Assim, os percursos metodológicos adotados nesta pesquisa foram cuidadosamente delineados para atender aos objetivos específicos propostos, viabilizando uma análise robusta e assertiva dos processos de construção da juventude feminina por meio da expressão poética.

Quanto ao universo teórico e metodológico da pesquisa tem-se o método autobiográfico, abordagem que nas ciências da educação é relativamente recente, segundo Nóvoa e Finger (2010). Mais precisamente tal método surgiu inicialmente na Alemanha, no final do século XIX, como alternativa sociológica ao positivismo, cuja sistemática se inicia com os sociólogos americanos da Escola de Chicago nos anos de 1920 (Coulon, 1995).

A pesquisa (auto) biográfica é centrada no estudo das operações e processos pelos quais os indivíduos se integram, estruturam e interpretam os espaços e temporalidade de seu ambiente histórico e social. O objetivo principal das pesquisas (auto) biográficas é de compreender e analisar as interfaces do indivíduo e do social, questionando as construções biográficas individuais em seus contextos e seus ambientes (Mombberger, 2009).

Os processos (auto) biográficos mencionados pela autora podem ser colhidos por meio de memoriais, como é o caso do projeto de Erbs e Abreu (2020), diários, vídeos, histórias orais, poemas, documentos em geral que englobam a memória de vida. Dessa forma, o pesquisador irá se apropriar dos contextos e situações externadas por meio do documento que se propuser a investigar, permitindo assim o estudo dos modos de constituição do sujeito como um ser social singular.

Interessante mencionar que conhecer o sujeito, suas singularidades e subjetividades, características a priori da pesquisa (auto) biográfica, vem se alargando, deixando de atender somente o campo disciplinar da formação, estendendo-se ao campo da pesquisa expandida. Como diz Basso (2018) as pesquisas realizadas com esse embasamento (auto) biográfico se desenvolvem em diferentes áreas e domínios, que vai da educação, em instituições escolares, universitárias, até a área de saúde, sociais, etc., e conseguem atravessar as disciplinas e transformar-se numa espécie de unidade.

Minha investigação focou em conhecer esse sujeito, no caso, as jovens mulheres, com suas singularidades e subjetividade, a partir da escrita dos poemas que as jovens escreveram. Escolhi esse gênero literário, pois nas vivências em sala de aula, por vezes incontáveis, percebi o quanto meus estudantes se preparam e se emocionam quando a proposta é escrever um poema. Na concepção da maioria deles, escrever poemas é falar de e com emoção. Há naquele instante uma espécie de ritual, silêncio, então começam a escrever, uns ficam ansiosos, outros choram. E no final, aqueles que conseguiram escrever, ficam orgulhoso de terem conseguido. É uma espécie da catarse grega aristotélica, já que após todo nervosismo e emoção, seguem mais leves, como se deixassem uma carga muito pesada naquele processo da escrita.

É fundamental diferenciar os poemas produzidos antes da primeira geração modernista, especificamente a partir da Semana da Arte Moderna de 1922 daqueles de outrora, visto que antes do evento mencionado, os poemas necessitavam ser organizados em versos e estrofes, precisavam rimar, além disso, como aconteceu na escola literária muito criticada pelos modernistas, o Parnasianismo, as rimas precisavam ser raras, ao poeta caberia criar algumas rimas a fim de que obrigasse o leitor a pesquisar o cunho vernáculo de alguns vocábulos, já que os poemas, para os parnasianos era uma obra de arte. Não

havia “a priori” a necessidade de entendê-los, mas sim apreciá-los. Assim, priorizava-se a forma em detrimento do conteúdo.

Após o modernismo, houve uma mudança significativa. O poeta ganhou mais liberdade, escrevendo seus poemas de forma a levar sua mensagem ao ouvinte/leitor, uma vez que ela passou a ser a relevância do poema. Melo Neto (1997) destaca que

no plano dos tipos poemáticos, tudo o que os poetas contemporâneos obtiveram, foi o chamado ‘poema moderno’, esse híbrido de monólogo interior e de discurso de praça, de diário íntimo e de declaração de princípios, de balbúcio e de hermenêutica filosófica, monotona e linear e sem estrutura discursiva ou desenvolvimento melódico, escrito quase sempre na primeira pessoa e usado indiferentemente para qualquer espécie de mensagem que o seu autor pretende enviar (Melo Neto, 1997, p. 101).

Neste contexto, o uso de versos brancos, ou seja, versos que não possuem rimas e a temática livre, ajudam o autor a expressar tudo o que sente, colocando no papel.

Sob esse prisma, meus alunos tiveram total liberdade de escrever como quisessem, com versos curtos ou não, com rimas ou não. Afinal, um século se passou desde a Semana da Arte Moderna; seria um retrocesso da minha parte, enquanto professora, exigir uma escrita pautada em rima, métrica e escolha rígida de temática. Portanto, priorizei na atividade, a poesia contemporânea, pois o foco era ler e ouvir o que as estudantes tinham a dizer e não a forma que iriam disponibilizar os poemas no papel. Essa orientação foi esclarecida ao meu alunado antes da escrita dos poemas.

Para realizar minha pesquisa, a escolha do campo foi o CEPI Matilde Margon Vaz, localizado no Setor Universitário, na cidade de Catalão, Goiás, onde comecei a trabalhar no ano de 2022. Como professora do ensino médio, lecionando para as três primeiras séries da escola, optei por selecionar duas turmas aleatórias, compostas por estudantes com idades entre 15 e 18 anos, para iniciar o processo de desenvolvimento da pesquisa. Nessa fase, os jovens foram envolvidos na produção dos documentos, os poemas autobiográficos, cujos detalhes serão expostos posteriormente.

Como fontes para a minha investigação, utilizei tanto poemas autobiográficos, ou seja, poemas sobre a vida dos estudantes escritos por eles mesmos (a escrita de si), quanto textos de autores reconhecidos nacionalmente.

A proposta visava promover um Ateliê de Poemas Autobiográficos, termo que, embora tenha sido alterado, surgiu da leitura que fiz do capítulo "Características da abordagem autobiográfica no contexto educacional", da autora Basso (2020).

No capítulo evidenciado, a autora menciona o grupo de pesquisa CNPq/PUCRS/UFPel Grupodoci (Grupo de Pesquisa Profissionalizante Docente e Identidade – narrativas em Primeira Pessoa), coordenado pela professora doutora Maria Helena Menna Barreto Abrahão, uma das precursoras da pesquisa autobiográfica no Brasil, com o objetivo de promover a reflexão sobre a prática didático-pedagógica, baseada nos ateliês biográficos de projetos como alternativa para desenvolver o processo de autoformação e autorregulação da aprendizagem.

Nesse viés, dividi o Ateliê de poemas autobiográficos em etapas, da forma também proposta pela coordenadora do grupo de pesquisa.

O ateliê é conhecido como o lugar de produção do artista e onde suas indagações são materializadas, pode ser um espaço construído e pensado para isto ou ser improvisado em algum canto, mas é resumidamente um lugar onde o fazer ocorre mesmo em pensamentos que lá fluem. Este ambiente de criação está repleto de objetos escolhidos pelo artista que coexistem e o torna propício a criação, um lugar cheio de memórias e escolhas estéticas e o que talvez fique depois da obra e do artista (Santos, 2009, p.07).

Logo, a própria sala de aula pode ser compreendida como um ateliê, visto que proporciona os recursos necessários para a produção artística. Para isso, cabe ao professor ressignificar as percepções acerca desse espaço.

Na primeira etapa, aconteceu meu primeiro encontro com a minha turma de primeira série, momento em que expliquei o projeto que desenvolveria com eles e também fiz a exposição das etapas do trabalho. Na segunda etapa, fiz a leitura de vários poemas autobiográficos de escritores renomados, esses que estavam impressos e anexados na parede da sala de aula. Além disso, naquele mesmo dia, conduzi os estudantes para se sentarem debaixo de uma árvore que tem na escola e lá, li bastantes poemas do livro *"Tudo nela há de se amar"*, da autora Luciene Nascimento.

Na terceira etapa, foi o dia da escrita dos poemas, em que solicitei que os alunos falassem sobre a vida deles em forma de poemas. Pedi que escrevessem sobre sua história de vida; focando o que achassem mais interessante versar, sugeri que abordassem: a época do seu nascimento;

acontecimentos familiares e sociais; momentos marcantes na infância; amizades, situações constrangedoras, como eles se percebem, dentre outros aspectos, não necessariamente nessa ordem e com liberdade para acrescentarem o que era pertinente para o que almejavam contar.

Na quarta etapa, houve a socialização dos poemas autobiográficos escritos, a discussão desses, o que foi organizado em forma de roda de conversa. Convém salientar que eu li todos os poemas produzidos, porém só socializou o texto com a turma aquele aluno que se sentiu à vontade para fazê-lo. Aqueles estudantes que se sentiram constrangidos, tiveram total liberdade para não se expor.

Para a compreensão dos poemas, percorri o caminho do projeto de Erbs e Abreu(2020) visto que, assim como nos memoriais, nos poemas, as jovens mulheres se disponibilizaram a narrar alguns fatos da sua vida, assim como ocultar outros, dessa forma observei o dito e o não dito dentro das histórias de vida narradas. Vale ressaltar que embora inspirada no trabalho de Erbs e Abreu(2020), fiz um recorte espacial, geográfico, temporal diferentes, assim como trabalhei com outro público, visto que o meu foco foram as jovens, além do que a escola onde trabalho não participou do projeto desenvolvido pela professora.

Importante ressaltar que, das 29 estudantes que participaram dos ateliês, 21 entregaram seus poemas, no entanto, apesar de ter lido todos eles, selecionei apenas 8 deles para fazer uma compreensão mais aprofundada, uma vez que, nesses poemas em específico, encontrei narrações mais significativas para essa pesquisa. Contudo, é necessário mencionar que todas as histórias de vida são relevantes, porém nos textos que não escolhi, as estudantes foram mais vagas para falar de suas vidas, como se de alguma forma quisessem esconder o que viveram ou simplesmente não tivessem vontade de participar com algum tipo de entrega da pesquisa ou simplesmente preferissem falar comigo, porque escrever para algumas delas tornava-se mais doloroso.

Sob esta ótica, a partir da leitura dos poemas e das histórias de vida das estudantes, narradas nos textos em versos, pretendi buscar novos rumos ao projeto evidenciado, mesmo porque se trata de uma nova época, com jovens que viveram e naquela época estavam inseridos no contexto pandemia da Covid-19. Assim, por meio da pesquisa, pude compreender as dimensões e

especificidades da realidade feminina, das estudantes do CEPI Matilde Margon Vaz, no ano de 2022.

2.2 VOZES QUE SURGEM

2.2.1 Ateliê 1– A escolha do gênero literário

No dia combinado com a turma, comecei a primeira etapa do processo do Ateliê Autobiográfico. A priori, expliquei aos estudantes o objetivo do trabalho que iria com eles desenvolver, gostaria de conhecê-los um pouco mais a partir da escrita de suas histórias de vida. No entanto, eles iriam falar de si por meio de poemas. Senti que este foi nosso primeiro impasse, visto que os alunos entendiam que uma escrita poética requer mais sensibilidade e um cuidado maior com as palavras do que um texto escrito em prosa, isso porque costumam associar a escrita poética aos sentimentos e emoções mais profundos. Assim, necessitariam colocar em versos memórias da vida deles, deixando eclodir momentos inesquecíveis ou aqueles que nem valeria a pena lembrar, por isso a tensão inicial.

No ano de 2021, na primeira apresentação do meu projeto em uma aula da Pós-Graduação, fui indagada por uma professora sobre o porquê de escolher o gênero literário poema, já que o importante é que meus alunos escrevessem acerca da história de vida deles. Sei que muitos também veem a escolha desse gênero com estranheza, inclusive após pesquisar as várias dissertações relacionadas às narrativas autobiográficas, não me deparei com nenhuma escrita em forma de poema. Todavia não é algo aleatório, muito pelo contrário, trata-se de uma estratégia que desde o princípio resolvi utilizar, porque, de acordo com a minha vivência em sala de aula quanto professora de redação, sempre percebi que na hora da escrita de textos, quando eu solicitava um texto escrito em prosa, os alunos escreviam, muitos até muito bem, mas não com a entrega que eu percebia na escrita de poemas. Na concepção deles, como dito anteriormente, escrever poema é escrever com emoção, com mais sentimento ainda que jamais depositaram em um texto escrito em prosa.

Talvez essa analogia que fazem entre a prosa e o verso se justifique visto que na 1ª série do Ensino Médio ainda não conhecem autores como Guimarães

Rosa, Clarice Lispector, Lygia Fagundes Teles e tantos outros que escrevem em prosa, mas com passagens extremamente poéticas. Sendo assim, com esse conhecimento ainda não adquirido pelos estudantes, optei pela escrita em versos a fim de que eles se entreguem e contem, com emoção, suas histórias de vida. No entanto, deixei-lhes claro que o interessante para mim era, em primeiro momento, conhecer a história de vida deles, quanto à forma que iriam escrevê-la no papel, seria algo secundário, além disso, com as explicações que eu iria dar-lhes durante as etapas do Ateliê, eles ficariam mais tranquilos quanto ao gênero solicitado.

Precisei ressaltar, antes de tudo, que as pessoas comumente veem sinonímia entre os termos poema e poesia, porém faz-se necessário diferenciá-los. O poema é um gênero literário que tem como estrutura básica versos e estrofes, dessa forma se opõe à prosa, que possui como características textos estruturados em linhas contínuas e divididos em parágrafos. O poema é a forma, a disposição das palavras no papel, já a poesia está mais ligada ao conteúdo, é a beleza ou criatividade dos vocábulos que irão compor a mensagem do poema, por isso, Cocco (2020) destaca que

a poesia é todo o processo de criação, que começa na relação entre o criador e aquilo que o motiva, o estimula, o inspira a criar: uma paisagem, uma paixão por alguém, um problema pessoal, um problema coletivo de ordem político-social, etc. [...] O poema é o resultado final, o produto gerado, tal como uma tela, tal como uma composição musical (Cocco, 2020, p. 167-168).

Pode ser encontrada na magia de um lugar, de uma música, pode ocupar desde os lugares e cenas mais corriqueiras às mais especiais. Assim, a poesia está na subjetividade, ela não está associada necessariamente ao poema, pode aparecer também em um texto escrito em prosa, em uma propaganda ou em algo que desperte emoção no leitor, ouvinte ou telespectador.

É importante salientar também a mudança que houve a partir do Modernismo, no que diz respeito à rigidez e à organização dos poemas. Nas escolas literárias que antecederam o Modernismo, século XX, a métrica e a contagem de sílabas poéticas que constituíam e davam harmonia ao verso, se sobrepunham muitas vezes ao conteúdo.

Nessa perspectiva, foi imprescindível preencher todas essas lacunas a fim de que os estudantes tivessem clareza acerca do gênero literário sobre o qual iriam escrever. Algo que os deixou aliviados, já que não teriam mais a

obrigatoriedade do uso de rimas, métricas e todas as exigências que outrora o gênero trazia. O foco era escrever o texto, procurando deixar fluir suas histórias e memórias no papel.

É importante mencionar que primeiramente conversei com os estudantes que o Ateliê Autobiográfico se concentraria em dois propósitos maiores: promover um sarau de poesias na escola, a partir de poemas autobiográficos de autores renomados por mim selecionados, e que também os poemas por eles escritos se transformariam em documentos para a minha pesquisa de pós-graduação. Outrossim, expliquei que a princípio, os textos das jovens mulheres seriam meu alvo, mas que guardaria os poemas dos estudantes para quem sabe depois, pudesse utilizá-los como documento para um possível doutorado. Comentei também acerca da necessidade de que os responsáveis por eles assinem um termo de consentimento para que eles participem da pesquisa, já que são menores e precisam de uma garantia que a identidade deles não fosse exposta. Além disso, evidenciei que os textos que, porventura, fossem utilizados em minha dissertação, iriam aparecer com pseudônimos que eles mesmos poderiam escolher, caso quisessem.

2.2.2 Ateliê 2 – Momentos poéticos

Após os esclarecimentos supracitados que constituíram a primeira etapa do Ateliê, iniciamos a fase prática do projeto. Para esta segunda etapa, selecionei diversos poemas autobiográficos, incluindo "*O poema de sete faces*" e "*Infância*" do poeta Carlos Drummond de Andrade, "*Retrato*" de Cecília Meireles, "*Meus oito anos*" de Casimiro de Abreu, "*A namorada*" de Manoel de Barros, "*Porquinho-da-índia*" de Manoel Bandeira, "*Eu*" e "*Fanatismo*" da poetisa portuguesa Florbela Espanca, além de todos os poemas da escritora Luciene Nascimento contidos no livro "*Tudo nele é de se amar*", entre outros.

Realizei a exposição desses poemas, cuidando para selecionar apenas aqueles que eram autobiográficos, fixando-os nas paredes da sala. Em seguida, solicitei que os estudantes percorressem o ambiente, lessem os textos e escolhessem aqueles que mais lhes agradassem, lembrassem algum momento marcante em suas vidas ou que mexessem com suas memórias e emoções.

Coloquei uma música de fundo e deixei que vivenciassem aquele momento e mergulhassem na melodia da música, nos poemas e nas suas

próprias histórias de vida. Alguns alunos, sem demora, foram selecionando os poemas que lhes agradavam, outros liam, olhavam para mim com os olhos mareados de lágrimas, no entanto, eu desvencilhava meus olhos e observava ora um, ora outro estudante. Depois de uns 15 minutos, sabendo que todos já haviam escolhido seu poema, cessei a música e passei para a segunda atividade do dia, cada estudante deveria falar para a turma o porquê de ter escolhido aquele texto.

Para deixá-los à vontade fui a primeira a falar sobre o poema que eu havia escolhido, aliás, fiz questão de lê-lo na íntegra. Declamei o poema *Infância*, de Carlos Drummond de Andrade e quando eu já ia explicar o motivo de tê-lo escolhido, vi que alguns alunos tinham ido às lágrimas. A emoção tomou conta de muitos estudantes que ali estavam. Em suma, no texto, o eu-lírico fala sobre sua infância na zona rural e versa sobre aquele dia a dia calmo e rotineiro do lugar, com o pai do eu lírico indo para o campo, sua mãe cosendo, seu irmão dormindo, o cheiro do café e a fascinação que ele sentia pelas histórias do escritor Robson Crusóé. Contudo, o eu poético precisou se tornar adulto para compreender que a história que ele vivenciava naquele lugar simples era mais bonita do que aquela narrada pelo autor. Meu intuito era fazê-los perceber que cada um de nós possui a nossa própria história de vida que é única e individual e que, apesar dos contratempos, um dia perceberemos que cada uma delas possui sua relevância e é importante para todos nós, por mais problemática que ela possa ser.

Alguns alunos começaram a dizer que os poemas tinham mexido muito com o emocional deles. Mencionaram que aquele poema que eu havia lido para eles lembrou um avô ou uma avó ainda vivos ou já falecidos, as brincadeiras com irmãos ou primos na infância, o pai que tinha se separado da mãe, os pais que de alguma forma não faziam mais parte da vida deles ou os quais viam esporadicamente. A leitura e o contato com os poemas fizeram despertar neles angústias, saudade de pessoas e lugares que de alguma forma fizeram parte da vida deles. Só sei que foi necessário um tempo para que eles se recompusessem, uns tiveram que ir ao banheiro lavar os olhos, mas também houve aqueles que disseram não gostar de lembrar da sua própria vida.

Então conversei com eles, falei que a vida de todas as pessoas é feita de momentos alegres e tristes, porém é importante aprendermos a ressignificar

alguns momentos e compreender que sendo estes bons ou ruins, tais empecilhos ficaram no passado. Ainda assim, seria interessante tomarmos os momentos ruins como possíveis aprendizados e que, apesar das mazelas por nós enfrentadas no dia a dia o importante era nos mantermos fortes, a fim de que tenhamos condição de prosseguir. Depois perguntei se alguém estaria com vontade de comentar o texto escolhido, felizmente, apesar da emoção, uns se dispuseram. Comentavam, choravam, eram consolados pelos amigos e tinha aqueles que diziam que a aula tinha tomado um tom profundo demais, pois estavam sentindo algo estranho no coração.

Foram duas aulas de 50 minutos usadas naquele dia, no entanto, precisei contar com uma aula extra no outro dia, para que quem se sentisse à vontade pudesse comentar o poema que mais causou significado ou reavivou algumas memórias dos estudantes. Senti que uns ficaram inibidos e não conseguiram expor seus sentimentos, porém acenavam com a cabeça ou se emocionavam à medida que os colegas falavam. Naqueles instantes catárticos, muitas dores recentes ou antigas vieram à tona e percebi o quão os estudantes estavam necessitados de falar de si, nesse mundo onde impera a praticidade, efemeridade de sentimentos e conseqüentemente, a ausência de amor e empatia.

2.2. 3 Ateliê 3 – Tessitura poética

O terceiro dia do Ateliê foi reservado à escrita dos poemas. Orientei os estudantes que se sentassem onde se sentissem mais à vontade. Uns prefeririam se sentar nas cadeiras, outros no chão. Eu só observava a fim de deixá-los mais tranquilos, relaxados e entregues ao texto que iriam produzir. Para música de fundo escolhi “*As quatro estações*”, do compositor italiano Antonio Vivaldi. Deixei-a tocar baixinho e naquele instante, com a voz pausada e suave, estabeleci uma pequena conversa com a turma, uma espécie de relaxamento. Solicitei que tentassem fazer uma pequena viagem no tempo, buscando lembrar as primeiras lembranças da sua vida que ficaram registradas em sua memória. Acontecimentos familiares e sociais; momentos marcantes na infância, amizades, memórias doces ou difíceis, aniversários, escola, possíveis viagens ou simplesmente qualquer lembrança que viessem à mente deles. Logo

após, deixei-os absortos aos seus pensamentos. Um silêncio muito grande fez-se presente naquele momento.

Na sequência, os estudantes começaram a escrever, ou pelo menos, grande parte deles, visto que alguns, por mais que tentassem, não conseguiram; os entraves emocionais do primeiro dia eclodiram de novo. Não forcei a escrita desses, inclusive voltarei a mencioná-los posteriormente, quando farei alusão, aos “Não ditos”, algo já mencionado em Erbs e Abreu (2020).

Chamou-me atenção a fala de um estudante em especial, quando perguntei se ele não iria falar sobre a vida dele, ele me olhou nos olhos e disse: “Professora, estou sentindo uma coisa ruim no meu coração. Falar sobre a minha vida me faz lembrar meu pai e tudo que vivi com ele. Não consigo escrever, porque faz tempo que enterrei ele da minha vida e tirei ele do meu coração. Não consigo, professora, me desculpa”. Então eu lhe disse que tudo bem e que se ele se sentisse preparado, poderia escrever e me entregar o texto dele em outro momento. Ele me agradeceu e pediu para ir ao banheiro. Era perceptível que iria chorar, e eu saí para um canto e chorei também. O estudante voltou, permaneceu em silêncio e nunca me entregou seu poema. Eu apenas respeitei sua limitação e prossegui orientando os demais.

Aquele dia foi especial, a maioria dos estudantes mergulharam em suas reminiscências e simplesmente escreveram o que sentiam e lembravam, ou o que por vezes doía. Exemplo disso, foi uma aluna que me chamou em separado e me perguntou: “Professora, é só você quem vai ler mesmo? Então respondi que sim, ela prosseguiu dizendo: “Você pode ir lá fora um pouquinho comigo?” Eu concordei, pois, cada um dos alunos estava preso ao trabalho da sua escrita. Mal saímos e a estudante me disse: Professora, é difícil falar sobre isso. Ninguém sabe disso, por favor, peço segredo. Preciso te falar, pois confio na senhora e não aguento mais guardar esse segredo”. Percebi que a história seria séria e confesso que naquele instante quis muito ter formação em Psicologia para ter condições de ajudar melhor aquela jovem mulher.

Minha intuição não estava errada. Ela relatou que desde os 10 anos era estuprada por um parente mais velho que ela 5 anos e que nunca havia contado para seus pais, pois tinha muito medo das consequências. Disse ainda que se sentia suja e que todas as vezes que isso acontecia, ela se trancava no banheiro e por lá permanecia por muito tempo. Esfregando-se, deixando a água cair pelo

seu corpo, porque naquele instante, de alguma maneira, ela se sentia mais limpa. Porém, a sensação de sujeira, de ser uma mulher vulgar não lhe saía da mente. Depois, seus dias seguiam tristes e sem perspectiva, já que ela não sabia o que fazer. Quando a estudante me contou, felizmente fazia um ano que seu primo não a molestava mais, contudo as sequelas ainda latejavam na alma da jovem.

Nossa conversa foi longa, no entanto foi mais pautada no acolher, no abraçar e no dizer “Conte comigo! Não se sinta mal!” Aconselhei-a para que procurasse ajuda psicológica. A psicóloga iria orientá-la, mas que apesar de ser leiga no assunto, seria interessante tirar esse fardo das suas costas e talvez o caminho seria conversar com seus pais e fazer uma terapia, mas que só um profissional iria realmente poder ajudá-la. Assim ela fez, na outra semana a mãe da estudante me procurou, disse que há muito estava achando a filha triste, mas não sabia o porquê e o que estava acontecendo com ela. Assim como eu havia aconselhado a filha, conversei com a mãe. Seria interessante que elas procurassem ajuda psicológica. Ela perguntou-me se eu tinha algum nome para indicar, mencionei alguns que conhecia. Conversamos mais um pouco, logo após ela agradeceu-me e foi embora. Tempos depois a estudante falou-me que já estava com ajuda psicológica e estava lhe fazendo bem, todavia ainda não tinha conseguido falar nada para seus pais.

Vale ressaltar, que apesar da ajuda da psicóloga, a jovem não conseguiu escrever acerca da sua vida. Tentou muitas vezes, porém a única imagem que não lhe saía da mente era seu primo, aquela menina indefesa sem saber o que fazer, o choro, os banhos, o não se sentir-se bem, aquela garota que se sacrificou para evitar uma tragédia familiar. Foi tudo o que ela me relatou. Seriam histórias assim que preencheriam as linhas dos poemas escritos? Confesso que fiquei tensa e compreendi que jamais seria a mesma após esses relatos.

2.2.4 Ateliê 4 – A leitura de si

Desde o momento que idealizei todas as etapas do Ateliê, apostei ingenuamente que a maioria dos alunos iriam se sentir à vontade para escrever sobre si e mais à vontade ainda para ler os poemas que tivessem produzido. Afinal todos eles eram jovens e com certeza compartilhariam de muitas angústias, carências e histórias de vida parecidas. No entanto, eu estava

enganada. Muitos jovens tiveram dificuldade de falar de si, pois não queriam que os colegas os vissem emocionados, como se a emoção e o choro fizessem parte apenas do universo dos estudantes jovens fracos. Dessa forma, recebi mais poemas femininos do que masculino. Reação condizente ao machismo enraizado na sociedade brasileira que parte da premissa de que homem não chora.

O que é uma lástima, já que advinda de qualquer dor ou decepção, a lágrima é um descarregar de emoção. Após o choro, sentimos nossa alma mais limpa e ressurgimos mais fortes. É como se fosse o olhar para uma tarde depois do cessar de uma chuva forte. A poeira e as nuvens espessas desaparecem e dão lugar a uma tarde mais limpa, pura, com a possibilidade até mesmo do aparecimento de um arco-íris. Infelizmente, muitos agiram assim. Olhavam para mim e diziam: “Professora, não dá”. Silenciavam no peito a emoção e continham as lágrimas.

Todavia, na hora dos comentários, mesmo os jovens homens que não haviam escrito o poema participaram, embora seus relatos fossem objetivos. Falar sobre a própria vida de forma sucinta talvez evite o desencadear de emoções. Percebi, nesse momento, o conflito em não ter coragem de escrever, contudo, ter a necessidade de falar. Retornando às jovens mulheres, convém mencionar que algumas também agiram da mesma forma que a maioria dos estudantes que não conseguiu escrever os poemas; no entanto, ainda assim, elas produziram textos em maior quantidade.

No mais, no quarto ateliê, a maioria dos estudantes se dispuseram a ler seus textos, mas tiveram aqueles que ficaram inibidos e preferiram apenas ouvir o que os colegas tinham a falar sobre a vida deles. Foi um momento de muita emoção. Notei que o choro vinha quando liam logo os primeiros versos, quase todas choraram, pararam de ler, deram um tempo, para só depois ter condição de continuar. A cada poema lido eu fazia questão de lembrá-los do nosso acordo, o que fosse lido naquela sala de aula, seguiria em sigilo. Dizia respeito àquelas turmas especificamente, e se os colegas se dispuseram a ler é por terem tido confiança em mim, no projeto e em todos demais alunos da turma.

Importante mencionar as exclamações que ouvíamos e as colocações dos colegas a partir da leitura dos poemas. “Eu não sabia!” “Coitado(a)!” , “Por isso que ela é assim!” , “Sabe aquele dia que ela não veio, professora? Foi por causa

do pai dela. Eu já sabia!”, “Por isso que fulana é carente e não dá certo com nenhum namorado” e por aí vai. Foi ótimo perceber que os estudantes estavam atentos às histórias que ali eram contadas em versos. Era notório que a maioria se sensibilizou verdadeiramente com o que naquele dia foi narrado. À medida que quem estava lendo se emocionava, sempre aparecia um colega para abraçá-lo, conversar ou até mesmo se emocionar junto. Um dia ímpar que com certeza da memória deles nunca será apagado. Depois desses dias de ateliê, sempre ouço dos estudantes: “Professora, quando nós vamos ter outra aula daquela?” já eu sempre respondo: “Sempre que sentirem necessidade, procurem-me!” E eles levaram a sério, recebo estudantes daquelas turmas, nem sempre mesmos, semanalmente em minha sala.

3. UM MERGULHO NAS VOZES FEMININAS DO CEPI

3.1 CONCLUSÕES E REFLEXÕES

Após passar por todas as etapas dos ateliês, desde a exposição do que faríamos em todo percurso até a escrita e leitura dos poemas, um entendimento da minha mente não me sai: se eu contasse com um tempo maior para sensibilização, escrita e leitura dos poemas produzidos pelas jovens mulheres afetaria ou modificaria o que essas se dispuseram a escrever no papel? Convenceria as que não se sentiram à vontade para escrever a contar suas histórias de vida? Com essas dúvidas no pensamento, porém, ainda assim, satisfeita em ter colhido tantos depoimentos significativos, comecei a mergulhar nos poemas que me chegaram em mãos.

Torna-se imperativo mencionar que a leitura e compreensão que fiz das narrativas das estudantes, aconteceu a partir do que elas se propuseram a relatar sobre a sua própria vida. A partir de fatos que marcaram a existência de cada uma delas e de acordo com o alcançar da maturidade da sua faixa etária. A história é delas e por isso, corresponde às verdades e recortes da vida dessas jovens mulheres. Tais histórias, porventura poderiam ser modificadas ou de repente até mesmo nunca ter existido aos olhos de outros narradores, como por exemplo, pessoas da família delas.

Algo semelhante é o que acontece na obra literária “*Dom Casmurro*”, do escritor brasileiro Machado de Assis, uma vez que no enredo da trama gira em torno de todo o mistério e interpretações que se tem acerca da indagação “Capitu traiu ou não Bentinho?”, visto que todos os relatos da história do referido autor são contados apenas sob a ótica do narrador- personagem, Bentinho. Sob outra dinâmica narrativa, Capitu, uma das personagens protagonistas e alvo da possível traição, narraria os fatos com outra visão, justificativa e apontamentos.

Como afirma Bertaux (1980), as histórias de vida, por mais particulares que sejam, são relatos de práticas sociais, capazes de revelar como o indivíduo se compreende em meio ao mundo e ao grupo social no qual está inserido. Logo, a interpretação dos dizeres desses sujeitos deve englobar uma compreensão de suas personalidades. Para isso, deve-se empreender uma análise das práticas diárias que compõem o cotidiano do indivíduo (Glat, 1989). Assim, a análise dos relatos das estudantes será precedida pelo reconhecimento de suas vivências cotidianas, responsáveis por moldar identidades e comportamentos.

Algumas estudantes foram mais sucintas na escrita dos poemas, não observei tanto envolvimento emocional, escreveram pouco, mas com certeza existe uma explicação para tal atitude, por isso voltaremos nossos olhares àquelas que se envolveram mais com a escrita e dessa forma me deram mais subsídios para ajudar a responder meu problema de pesquisa: quais os processos da construção da juventude feminina podem ser evidenciados a partir da escrita de poemas autobiográficos?

Observei, por meio dos poemas, o quanto essas jovens mulheres se sentem carentes, ansiosas, abandonadas, violadas, o que expliquei por meio das categorias encontradas nos poemas, e como seria importante um apoio psicológico para a vida de cada uma delas. Sou de uma geração em que existia um enorme preconceito com algum professor ou até mesmo amigo falar para alguém “procure ajuda psicológica!”, já que procurar tal ajuda era sinônimo de ter algum tipo de “problema de cabeça”, como vulgarmente eram chamadas as pessoas que contavam com acompanhamento psicológico. Contudo, essa faixa etária da qual fazem parte minhas educandas, 15 a 18 anos, sempre foi difícil e complicada para maioria dos adolescentes/jovens e se todos pudessem contar

com tal ajuda, adentraríamos a fase adulta como pessoas mais resolvidas e confiantes.

Cabe salientar que toda essa estereotipia acerca da adolescência foi culturalmente arraigada em nossas mentalidades. Conforme defende Aggleton (2001), o próprio uso do termo “adolescente” é permeado por uma conotação biomédica e psiquiátrica, como se as demais fases da vida humana fossem isentas de problemas e conflitos identitários. Berger e Thompson (1997), corroborando com essa afirmação, mencionam que todas os estágios da vida são permeados por problemas. Portanto, a compreensão dos relatos das estudantes demanda, a princípio, o reconhecimento da adolescência enquanto fase culturalmente estigmatizada.

A partir dos poemas produzidos pelas jovens mulheres e da leitura que fiz desses, dividirei os escritos que chamarei de DITOS, assim como em Erbs e Abreu (2020), quando em seu trabalho com a escrita de memoriais por alunos do terceiro ano do ensino médio, a partir de um projeto de extensão, dividiu os textos por eles produzidos em “o DITO e o NÃO DITO”, ou seja, aquilo que foi mencionado nos textos, o dito, e situações ou histórias que não apareceram nos poemas por uma razão ou outra, como timidez, ou por estarem falando da intimidade delas para mim, ou até mesmo porque naquele momento quiseram relatar apenas o que escreveram, o não dito.

Quadro 1 - Ditos, de Erbs e Abreu (2020)

Ditos, de Erbs e Abreu (2020).
1. Relações familiares: sofrimentos e felicidades (avós).
2. Contações do nascimento.
3. Escolha da profissão.
4. Aprendizagem na saúde e na doença.
5. O tempo livre – característica.
6. Percurso escolar.
7. Religiosidade.
8. Incertezas.
9. Pessoas que marcaram.

10. Mudanças (escolas e cidades).
11. Experiências profissionais.
12. Sonhos.
13. Reflexões de si.
14. Memorial anímico.

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Vale ressaltar que utilizei pseudônimos de grandes escritoras da literatura brasileira quando mencionar fragmentos de alguns textos para não expor a identidade das minhas discentes, algo acordado, já que os poemas que escreveram versam sobre suas autobiografias e, portanto, merecem sigilo.

Para tanto, farei uso de poetisas brasileiras ilustres, como Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, conhecida como Cora Coralina, nasceu em 1889 em Goiás e sua obra, marcada pela simplicidade e profundidade, reflete a vida cotidiana, além disso, outra característica marcante de sua trajetória é que a escritora estreou na literatura aos 75 anos.

Outra grande entusiasta da literatura nacional foi Cecília Meireles, nascida em 1901 no Rio de Janeiro, poetisa, professora, pintora e jornalista. Seus poemas delicados e reflexivos continuam a ser apreciados na literatura brasileira.

Adélia Prado, nascida em Minas Gerais em 1935, é escritora e poetisa brasileira contemporânea, abordando temas como fé, amor e a experiência feminina.

Elisa Lucinda, nascida em 1958, é atriz, poetisa e escritora brasileira, conhecida por sua expressividade e engajamento com questões sociais e raciais.

Luciene Nascimento, nascida em 1981, além de advogada, se destaca como poeta contemporânea brasileira, explorando a realidade da mulher preta com sensibilidade e autenticidade.

Hilda Hilst, nascida em 1930, foi escritora, poetisa e dramaturga brasileira, reconhecida por sua abordagem de temas como sexualidade, espiritualidade e condição humana.

Conceição Evaristo, nascida em 29 de novembro de 1946, em Belo Horizonte. É teórica da literatura e escritora afro-brasileira, influente do

movimento pós-modernista no Brasil, destacando-se nos gêneros da poesia, ensaio, conto e romance.

Carolina de Jesus, poetisa mineira, nascida em 1914. A escritora tinha pouca instrução, porém as letras lhe exerciam um fascínio. Assim, se destacou a partir de manuscritos em que retratava o cotidiano da comunidade onde vivia.

Vale ressaltar que a maioria das escritoras mencionadas acima e que tiveram seus nomes utilizados como codinomes a fim de tornar confidencial a identidade das jovens mulheres, ocuparam espaço nos ateliês por meio de poemas impressos, principalmente Luciene Nascimento, advogada e poeta que ganhou grande relevância em um dos ateliês devido a sua escrita contemporânea e também por escrever com maestria sobre a realidade da mulher preta brasileira, poemas com os quais as estudantes muito se identificaram.

Após uma leitura minuciosa dos poemas produzidos pelas jovens estudantes, de 21 poemas, selecionei 8, por razões já justificadas anteriormente, escolhi dividi-los a partir das categorias que iam aparecendo no texto, assim como fizeram Erbs e Abreu (2020) em seus memoriais, isso porque observei que alguns textos abordavam assuntos em comum. É importante mencionar que embora inspirada na metodologia de Erbs e Abreu (2020), as categorias elucidadas nos memoriais mostraram-se um pouco diferentes daquelas que encontrei nos poemas.

Assim citarei as encontradas em Erbs e Abreu (2020), porém farei um aprofundamento naquelas que encontrei em minha pesquisa e também, é claro, naquelas que apareceram em comum nos memoriais e nos poemas.

Conforme Bernardes (2011, p. 169) “[...] a utilização de certa categoria permite a proeminência da dedução na construção do discurso, justamente porque ela indica um fundamento do real que perpassa os diferentes níveis do entendimento”. Portanto, a definição de categorias se justifica pela necessidade de pensar os diferentes elementos convergentes que compõem as narrativas das estudantes. Cabe salientar que, a exposição dos recortes dos poemas dar-se-á de forma literal, preservando a essência da escrita original.

Assim, cabe apresentar as categorias de compreensão destacadas por mim, que em alguns pontos se assemelham às categorias memoriais propostas por Erbs e Abreu (2020).

Quadro 2 - Categorias encontradas nos poemas

1. Abandono – relações familiares conturbadas que resultaram em separação.
2. Ansiedade – provocada por problemas não resolvidos.
3. Carência – fruto do abandono, da falta de contato e afeto.
4. Violação – invasão do espaço, privacidade e em alguns casos, do corpo.
5. Violência – imposição de força física ou psicológica contra a mulher.
6. Velada – pouca exposição, esconder sua verdadeira persona como preservação da identidade, seja por vergonha ou algum outro receio.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Como é possível observar então, embora a estrutura metodológica e analítica siga os parâmetros propostos por Erbs e Abreu (2020), de modo geral, as categorias presentes neste trabalho são diferentes. Ainda assim, sempre que possível serão traçados paralelos com a teoria já supramencionada.

Nos poemas autobiográficos escritos pelas jovens mulheres, há o relato de sofrimentos e felicidades, comumente associados aos avós, relacionando-se com o proposto por Erbs e Abreu (2020) a categoria de Relações familiares, mas para efeitos desta dissertação, chamarei de **ABANDONO**.

As jovens mulheres Cora e Cecília⁶ falaram sobre a ausência e a falta de um dos pais ou de ambos em suas vidas. Conforme Schreiner (2009, p. 06), “o microsistema familiar é o primeiro e principal ambiente de desenvolvimento e onde se atendem às necessidades primordiais da criança e do grupo familiar”, logo, a ausência destes elementos provoca efeitos diretos sobre a construção da identidade dos sujeitos, influenciando suas formas de se relacionar. Em um excerto do poema escrito por Cora fala sobre o pai.

⁶ Escolha metodológica apresentada entre as páginas 68 e 69.

“O homem que devia me agradar e me fazer feliz foi o primeiro homem a me decepcionar e por isso eu guardo muita raiva e rancor do meu pai. Quando me pego com saudade dele e querendo ter uma família feliz e completa, me vem a lembrança de que no passado ele foi um homem ruim, um pai ausente e é até hoje”(11-18)

Já a jovem Cecília inaugura seu poema com um questionamento sobre sua identidade atrelada à figura paterna.

“Quem sou eu? Criada com os avós. Pois a mãe estava ocupada com o mal caminho, uma relação não tão boa com o pai, que uma vez disse: sei conversar com todo mundo, menos com você! Já fazem meses desde a nossa última conversa. Dias que são contados num relógio mental”. (1-8)

É perceptível o quanto o fato de não terem presentes esses entes queridos em suas vidas marcou a trajetória de ambas. Porém, algo que muito me chamou a atenção é que as duas, coincidentemente ou não, a partir do abandono, tentam a todo custo seguir adiante em sua vida, tendo como referência alguém da sua família. São pessoas presentes que as motivam e lhes dão força. No caso de Cora, ela diz

“sorte é a minha de ter uma mãe incrível ao meu lado, que me dá forças e coragem para continuar, mesmo sem meu pai ela foi batalhadora e conseguiu criar 3 filhos”. (24-27)

Vale ressaltar que no primeiro excerto do poema que a jovem escreveu, a estudante Cora fala sobre sua infância, ressaltando aspectos mais negativos que positivos em relação a este período de sua vida, visto que sua família era muito carente, mencionando também que sua mãe já havia passado fome e dormido debaixo de lona. Percebe-se então uma provável comparação entre seu pai e sua mãe, mas diferente de seu genitor, apesar de todas as mazelas da vida, a mãe de Cora nunca a abandonou, o que evidencia de onde surge a inspiração em sua mãe devido à força e resiliência com que encara a vida e honra seus compromissos.

Diferente de Cora, a jovem mulher, Cecília, fora abandonada pela mãe que “estava ocupada no mal caminho”, sendo abandonada também pelo pai, com o qual não dá certo. Assim, em sua vida, tem como referência os avós, uma tia, afastada dela naquele momento, e uma irmã mais velha. Ela almeja dar orgulho as pessoas da sua família que nunca a abandonaram, o que se comprova a partir do seguinte trecho:

“Desde então me senti na obrigação de dar orgulho aos que estão ao meu lado. Não dar trabalho e ser uma boa neta. Se eu pudesse ter um desejo realizado, seria a vida eterna para eles. Meu coração chora quando lembro que um dia eles não estarão comigo. [...] Minha tia é uma das rachaduras do meu coração. Uma das pessoas que mais amo, mas ela me deixou chateada com simples palavras. Ainda estou me curando. [...] Minha irmã mais velha, que orgulho tenho de você! Uma verdadeira guerreira, pessoa que me inspira. Te prometo dar orgulho e te ajudar no que precisar”.(9-22)

Algo parecido está presente também nos versos de Adélia, visto que para amenizar um pouco a dor que sentia pela perda do pai, precisou de buscar forças em algo, como não encontrou essa referência em sua família, conseguiu se reestabelecer um pouco por meio das idas à igreja.

“Perdi meu pai muito cedo/ Daí tudo parou para mim, não consigo/ dormir as vezes/ Pra mim nada mais valia a pena/ Eu não queria saber de mais nada/ Daí comecei a andar em uma igreja/ Até que gostei e acostumei. Não queria/ Mais parar de ir até chorava para ir”.(3-8)

Dentro da perspectiva analítica proposta nesta dissertação, este é o único poema que se relaciona com a categoria 7, religiosidade, proposta por Erbs e Abreu (2020, p. 151). As autoras encontraram algo diferente, uma vez que a expressão da religiosidade foi algo muito mais presente nas considerações apresentadas por elas, chegando a ser compreendida como “[...] indissociável dos fatos narrados”, talvez por ser a instituição onde foi realizado o projeto do memoriais, católica. Sendo esse adendo relevante ou não, os poemas escritos pelas jovens mulheres apresentaram pouca ou nenhuma vinculação com qualquer manifestação divina. O que não quer dizer, necessariamente, que as estudantes não possuam algum tipo de credo.

A jovem Adélia, entretanto, evidenciou por meio de sua escrita que essa conexão era importante para ela, funcionando como um ponto norteador em sua vida. Torna-se claro, dessa forma, que foi crucial, para ressignificar a vida dessas jovens, algo ou alguém, que as inspirasse, iluminasse ou levasse acalento aos seus corações.

Chamou-me muito atenção ainda nos versos de da jovem mulher, Cora, os fragmentos em que ela define, por meio de sua ótica, o que é ser mulher:

“Ser mulher não ta sendo fácil. Hoje em dia, ficamos 5 a 7 dias menstruadas, algumas sentem cólica, outras nem sentem nada, o corpo fica dolorido. Seios, útero, fora a TPM que faz a gente ficar brava. Ficamos sensíveis, grossas e com desejo enorme de comer doce, sofremos assédio, tanto verbal quanto físico, por apenas usarmos a roupa que nos sentimos bem. Às vezes me encontro pensando e me perguntando: por que não nasci homem?” (35-40)

Embora os excertos supracitados não se encaixem em nenhuma categoria estabelecida no bojo deste trabalho, considere-os muito relevantes, já que é a autodefinição do ser mulher, por meio das palavras de uma jovem do CEPI Matilde Margon Vaz, como ela se vê, o que sente e principalmente a sua indagação, dúvida essa que parece ocupar a mente de muitas mulheres de hoje, assim como pode ter ocupado a de outras mulheres, visto que se trata de um questionamento existencial que auxilia na construção de si e na posição inferior/diferente com relação ao homem que a mulher sente ocupar na sociedade.

Percebe-se, por meio do verso “Por que eu não nasci homem?” o quanto o machismo estrutural está arraigado na sociedade e exerce influência na vida da jovem. Uma vez que, ela não tem a liberdade de usar a roupa que almeja, pois corre o risco de ser assediada de diferentes formas, o que não acontece na vida do homem, já que este possui a liberdade de se trajar como quiser. Assim, devido a esses estigmas serem tão fortes, ela pensa, às vezes, que seria melhor ter nascido homem.

Voltando novamente às categorias, tem-se a **ANSIEDADE**, que também não aparece diretamente na teoria proposta por Erbs e Abreu (2020), mas que apresenta significativa abordagem nos textos das jovens, podendo ser definida contextualmente como os sentimentos gerados em decorrência de diferentes problemas que não foram resolvidos e por vezes sequer discutidos. Para Castillo et al., (2020, p. 20), a “ansiedade é um sentimento vago e desagradável de medo, apreensão, caracterizado por tensão ou desconforto derivado de antecipação de perigo, de algo desconhecido ou estranho”. Dentre esses problemas existe a expectativa que os pais projetam em seus filhos exigindo que eles sejam perfeitos. É o que se faz presente no fragmento presente no poema da jovem Elisa (2023).

“Neste momento tentando me conhecer, estudando mais e mais... Com o peso de ser a filha perfeita, não demonstrar sentimentos, não chorar, não se estressar... Assim como um robô”.(30-35)

A jovem Luciene também concentra seus escritos nesta categoria, fazendo um desabafo recheado dos anseios da juventude.

“Não sinto nenhum orgulho da pessoa que sou. É tanto medo de não ser a aluna, filha, amiga, companheira que todos esperam, principalmente meus PAIS. Carrego um peso de me sentir culpada. Tem madrugada que meu coração aperta e os meus olhos enchem, e fico horas em frente à janela do meu quarto observando a lua, pensando como tudo seria fácil se fossemos como ela, de fase”. É ansiedade atrás de ansiedade, é culpa atrás de culpa, é um aperto atrás de aperto, dor atrás de dor, é isso e um pouco mais, e sinto que sei lá, é insignificante ser eu”.(9-20)

Ainda abordando os poemas das duas jovens mulheres, encontrei neles outra categoria que também não aparece nos memoriais de Erbs e Abreu (2020, que é a **CARÊNCIA**. Segundo a psicóloga Katia Vega Kestenberg (2018), “a carência emocional afetiva pode ser desenvolvida logo nos primeiros anos de vida e durante a infância, sendo relacionada às relações mais primárias que uma criança tem com as pessoas, em especial com os seus familiares”. Nesse sentido, a carência afetiva apareceu em bastantes poemas direta ou indiretamente, a necessidade de atenção e de se sentir amado foi uma constante nos textos. A jovem Elisa dá peso a esta categoria ao relatar uma parte dolorosa de sua vida.

“2019 marcado por crises de ansiedade e começo de depressão. Pensamentos ruins, traumas, cortes, dias sem dormir... Confusão em meio a “família”. Com dinheiro, casas, carros, mas sem o principal, amor”.(7-10)

A jovem mulher Luciene Nascimento também ressalta sua relação com a carência, fazendo um paralelo com aspectos como frieza, falta de proximidade e até mesmo dias mais amenos, personificando o seu sentimento.

“Não romantizo a frieza, mas tudo para mim está sendo frio/ São dias cinzentos, como se não existisse uma luz/ Não comento, não exponho, mas sinto falta de um abraço”.(5-8)

Também na categoria **CARÊNCIA**, temos mais um trecho do poema escrito pela jovem mulher Cora, destacando novamente a conturbada relação com o pai.

“Meu pai foi muito ausente e nunca nos deu amor, carinho, afeto e nem se quer um parabéns no meu aniversário. Mas um dia eu levantei minha cabeça e finalmente amadureci com toda aquela dor”.(19-23)

A categoria que para mim foi a mais difícil abordar é a **VIOLAÇÃO**. De acordo com o Dicionário Michaelis (2008), esse termo é definido como “1-Tratamento desrespeitoso dado a algo ou a alguma pessoa que merece profunda deferência. 2-Submissão de alguém a um ato sexual, contra sua vontade, estupro”.

Nesse viés, esta é uma temática difícil de se abordar, sobretudo porque está sempre associada a traumas e memórias que não deixam em paz as jovens mulheres. Assim, além daquela jovem que no dia da escrita dos poemas, chamou-me para relatar que seu primo havia violado sua intimidade, mais outras duas jovens que participaram da pesquisa, procuraram-me para conversar e relatar as violações por elas sofridas, e também não conseguiram registrar o ocorrido no papel.

As estudantes se sentiram à vontade para falar comigo e ambas, separadamente, disseram ser algo ocorrido quando eram crianças, na idade de 7 e 9 anos, respectivamente. Assim, a conversa com as duas foi longa e orientei-as que procurassem um psicólogo e que quando preparadas, falassem com os pais, pois percebi que o sentimento de culpa estava muito presente nos relatos delas, principalmente por não ter gritado, feito um escândalo e falado com os pais. Contudo, o abusador era um primo, no caso da primeira e um tio, no caso da segunda, então para evitar uma possível briga ou morte em família, preferiram ocultar esse fato tão latente na vida das duas estudantes.

No entanto, com Hilda foi diferente, as primeiras linhas de seu poema foram reservadas para escrever sobre algo que impactou sua vida, logo aos três anos de idade.

“Quando eu tinha apenas 3 anos de idade passei por uma coisa difícil que eu nunca imaginei passar tão (cedo), tudo aconteceu numa fazenda onde minha tia morava com o seu marido, que eu chamava de tio “perfeito”. Eu estava na sala toda inocente assistindo meu desenho preferido. Até que esse tal tio subiu para a sala, sentou do meu lado, começou a me fazer carinho, “mais” não era um carinho com amor e sim com maldade. Com apenas 3 anos era uma garotinha muito esperta. Quando meu tio começou a pegar nas minhas partes íntimas fiquei em choque. Parada. Logo ele desceu para a cozinha e fingiu que nada havia acontecido”.(1-16)

Escolhi escrever o poema da referida estudante quase na íntegra, pois achei viável levar ao conhecimento dos leitores tudo o que com ela aconteceu naquele dia⁷. Assim, a estudante segue.

“Após a mamadeira acabar desci e chamei minha mãe, e lhe contei tudo. Isso me afetou muito a metade da minha infância. Denunciamos e minha tia largou aquele (monstro)”.(17-20)

O depoimento da referida jovem é forte e é inegável que mexeu muito comigo. E para piorar, quando pensei ter lido tudo, ela continuou.

“Aos 11 anos de idade fui abusada por um outro homem que tinha se casado com minha tia. Entrei em pânico novamente, me doía tanto, eu me culpava por tudo que acontecia comigo. Conte para minha tia e depois para minha mãe, entrei em ansiedade”.(21-26)

É interessante perceber o quanto o ser humano reage de forma diferente diante de problemas, prova disso foi a reação dessa jovem. Ao me deparar com esses depoimentos tão fortes, já comecei a me preparar para a conversa que teria com Hilda, pensando que ela reagiria da mesma forma que as jovens já mencionadas, porém ela nunca me procurou a fim de ter tal diálogo. Quando eu tocava no assunto dos poemas, ela me olhava e falava: “Muito difícil escrever sobre isso, né, professora” e eu só balançava a cabeça concordando.

Por muitas vezes percebi o olhar da jovem me procurando, mas não me senti no direito de dar o primeiro passo e invadir a sua privacidade. Três meses se passaram, quando um dia ela me disse: “Professora, estou indo ao psicólogo. Minha vida é complicada demais”. Então eu apenas disse que não existe vida perfeita e tudo que vivemos é um constante aprendizado, por mais que doa. A partir daquele dia nos aproximamos muito e ela constantemente vai a minha sala. Chega tímida, às vezes me abraça, outras chora, mas nunca tocamos no assunto. Fico muito satisfeita em perceber a mudança dela, pois antes discutia com todo os colegas e sempre se achava na razão em qualquer discussão surgida. Hoje ainda é nervosa, porém depois de chorar e às vezes xingar, admite ter errado e consegue externar o que sente, o que me faz perceber que a ajuda psicológica tem auxiliado muito nessa mudança.

⁷ Para denunciar casos de abuso infantil deve-se ligar para o Disque-denúncia Nacional de Combate ao Abuso e a Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, o Disque 100.

É impactante verificar que apesar de todo essa violação sofrida pela referida jovem, a próxima categoria, denominada por mim de **VIOLÊNCIA**, também está voltada para a estudante Hilda. Isso porque logo após o relato de todo o sofrimento advindo do abuso, ela menciona um caso de violência provocado pelo tráfico de drogas e também a violência física sofrida pela mãe.

“Com meus 13 anos perdi meu tio para o tráfico de drogas. Fiquei sem chão, por que meu Deus? Não queria comer, nem estudar, a mãe sempre do meu lado conversando comigo, sempre me acalmando dia e noite [...] Com 13 ainda vi outra coisa ruim na minha vida, vi minha mãe apanhando do marido muitas vezes, achei que ia ficar sem ela. Às vezes eu estava longe, não ficava sabendo do que ia acontecer com ela, eu chorava tanto e até hoje, com 16 anos, tenho medo desse episódio acontecer até hoje”.(27-33)

Fiz questão de utilizar os escritos de Hilda para mostrar a importância de conhecer as histórias de vida dos estudantes. Como após passar por tantos momentos difíceis que causaram trauma à jovem mulher, essa estudante ocuparia uma carteira escolar e assistiria uma aula com total afinco e concentração? Frequentemente há relatos de professores sobre o desinteresse dos alunos, e com certeza, ao se deparar com essa estudante, que trazia constantemente um olhar distante, às vezes reclamando de tudo, muitos docentes teriam a postura de mandá-la para fora da sala, alegando que ela não se interessa por nada ou coisas do tipo. Dessa forma, estariam contribuindo cada vez mais para agravar o problema da jovem que já apresenta diferentes desafios e traumas em casa, possui dificuldade de relacionamento por razões óbvias e, além disso, não é ouvida, nem acolhida na escola.

Outra categoria que encontrei nos poemas escritos pelas jovens mulheres é a **VELADA**, compreendendo os poemas repletos de sentimento e da voz das alunas, mas repleto de incógnitas. É um dizer sem se expor, deixando subtendido um possível vilão que não pode ser exposto frente a um protagonista submerso em um sentimento forte de ser quem deseja algo diferente, de quem sonha em voar. É perceptível as inseguranças e dúvidas das estudantes Conceição e Carolina, representando tantas outras jovens que passam pela juventude com sentimentos que nem sempre conseguem expressar com palavras, mas que os sentem profundamente. Os escritos de Conceição há quase uma súplica silenciosa sobre a sua situação.

“quer dizer, porém seus lábios recusam-lhe obedecer, teme os açoites nos ares, vozes vindas de outros lugares, que venham a lhe fazer sofrer [...] quer chorar, mas seus olhos enxutos n'alvorada se estendem na amplidão de uma lágrima fria, pendurada em seu sorriso dócil coberto de aflição [...] lá vai ela na madrugada, dançando sob a luz da lanterna na rua 3, menina de asas, pousada na calçada, voa, menina, não volte outra vez!” (5-28)

Por meio desses escritos compreendi melhor a forma de ser da jovem estudante, que embora inteligentíssima, não se permitia alçar voos nem mesmo na escola. Percebia que ela não podia ser ou fazer o que realmente queria, embora seja normal ser controlado pelos pais em uma época que os jovens pensam em fazer e ser tudo, contudo, notei que no caso dela, isso acontecia de forma exagerada. Meses depois constatei que estava certa em uma conversa que tive com a aluna, havia sido um dia difícil para ela, chegou até mim aos prantos e me disse tudo que tanto a incomodava. Eu a ouvi e dei os conselhos que naquele momento pensei ser mais pertinentes, sendo que nessa hora comecei a rever meus conceitos de mãe e refleti muito sobre minha forma de educar. Tentamos tanto acertar, no entanto, por vezes, magoamos nossos filhos e os sufocamos mesmo sem perceber, muitas vezes na tentativa de protegê-los.

A jovem estudante Carolina abre seu texto, que é poético, mas escrito em prosa, com o seguinte parágrafo:

“Dentro de casa não sonhei, sonhei com o sonho. Fora de casa ousei voar, cortaram-me o bico e não me atrevi a falar, que por dentro uma linda flor estava a murchar. Todos os anos olhei para as mesmas paredes brancas, acordei dia após dia e não me reconheci. O espelho sujo refletia uma forma fria e oca, que por trás de muita angústia se punha a sorrir”. (1-6)

Percebe-se, tanto nos versos de Conceição quanto nas frases de Carolina, uma necessidade grande de liberdade, de ser libertar das amarras que tolhem seu jeito de ser e até mesmo seus sonhos. Interessante observar que em momento algum, ambas estudantes mencionam o quê ou quem é obstáculo das suas vidas. Apenas escrevem, de maneira velada, sobre o meio em que vivem e o quanto estão sufocadas na vida que levam. Muitas vezes presas a uma vida que não parece pertencê-las.

Após analisar tantos poemas e conhecer tantas histórias de vida, retorno ao meu problema de pesquisa: quais os processos da construção da juventude feminina podem ser evidenciados a partir da escrita de poemas autobiográficos, a fim de fazer algumas considerações.

Primeiramente, para mencionar que por meio dos textos elucidados, tive a oportunidade de conhecer diversas e diferentes narrativas autobiográficas a partir da ótica das estudantes acerca da vida delas e com isso adentrar ao universo dessa juventude feminina que é complexo e muito sensível.

A seguir, serão discutidos os resultados provenientes da análise das descobertas, proporcionando uma síntese que evidencia os principais achados da pesquisa. Em consonância com essa discussão, serão apresentadas reflexões sobre as contribuições desses achados para o campo de estudo, bem como os possíveis desdobramentos que emergem a partir dessas conclusões.

3.2 CONTRIBUIÇÕES E DESDOBRAMENTOS

A escrita autobiográfica é um processo de redescoberta de si, visto que por meio dele conseguimos revisitar fatos da nossa vida de maneira bastante intensa, revivendo sofrimentos, alegrias e tensões que outrora ocuparam parte significativa da constituição do eu.

Quando estendemos este processo a escrita das mulheres, nos deparamos com um processo de revisitação do eu-feminino, cercado por questões pessoais, familiares, mas também sociais, como os papéis de gênero e o patriarcado.

Após analisar o *corpus* desta pesquisa - os poemas autobiográficos das estudantes - e conhecer tantas histórias de vida, retorno ao meu problema de pesquisa: “Quais os processos da construção da juventude feminina podem ser evidenciados a partir da escrita de poemas autobiográficos?”, a fim de fazer algumas considerações.

Primeiramente, destaco que por meio dos poemas escritos pelas jovens alunas, tive a oportunidade de conhecer diversas e diferentes narrativas autobiográficas sob a uma ótica bastante singular, atravessada por histórias de vida distintas, mas com vários pontos de contato, o que me permitiu participar, ainda que como pesquisadora e leitora crítica, do universo dessa juventude feminina, que é complexo e muito sensível.

Retratando suas próprias vivências, experiências, dores e felicidades, as próprias escritoras, a quem atribuí nomes de grandes mulheres da literatura brasileira e portuguesa, percebi um recorte nas histórias ali cuidadosamente

selecionadas para serem contadas, visto que cada uma escreveu sobre o que era relevante para ela naquele momento ou que marcou sua vida.

Nenhuma delas estabeleceu algum tipo de sequência, isto é, nascimento, infância, até chegar à juventude, houve uma escrita livre associada a um processo de identificação identitária e ainda que sem compreender questões científicas ou teóricas, uma a uma identificou, ainda que a sua maneira, quais foram os processos que a conduziram até aquele momento.

Umam foram sucintas, outras expressaram emoções e traumas mais latentes, existiram aquelas que escreveram muito, mas de forma velada, deixando subentendido muito em sua história de vida.

Classifiquei os poemas das estudantes em categorias, identificando cada tipologia de acordo com o que era mais recorrente nos poemas, tomando como referência o trabalho de Erbs e Abreu (2020), que de forma semelhante, identificaram as temáticas mais recorrentes nos trabalhos analisados, abrindo caminho para que outras pesquisas acadêmicas pudessem ampliar esta perspectiva analítica.

Desta maneira, as categorias verificadas no bojo desta dissertação são: Abandono; Ansiedade; Carência; Violação, Violência e Velada, sendo que a escolha da divisão se deu em decorrência dos sentimentos ou situações percebidas em mais de um poema.

É válido mencionar que Erbs e Abreu (2020) dividiram as categorias de seus memoriais em: Relações familiares: sofrimentos e felicidades (avós); Contações do nascimento; Escolha da profissão; Aprendizagem na saúde e na doença; O tempo livre – característica; Percurso escolar; Religiosidade; Incertezas; Pessoas que marcaram; Mudanças (escolas e cidades); Experiências profissionais; Sonhos; Reflexões de si e Memorial anímico, além disso, nos poemas analisados pelos autores, nem todas essas categorias surgiram separadamente; algumas apareceram entrelaçadas, como incertezas, pessoas que marcaram, religiosidade, mudanças de (escolas e cidades), relações familiares, principalmente nas pessoas dos avós e pais.

Essa diferença nas categorias ocorreu primeiramente devido aos gêneros serem diferentes, já que Erbs e Abreu (2020) analisaram os memoriais e a minha pesquisa se dedicou aos poemas. Percebe-se que ambos estão ligados à memória e a relatos de vida, além disso, em ambos os gêneros, o sujeito conta

com a liberdade de escrever o que quiser, no entanto, nos memoriais, os estudantes tiveram mais tempo para o processo da escrita, diferentemente dos poemas escritos pelas estudantes jovens.

Além disso, na realização dos memoriais, foi orientado aos participantes que enfatizassem informações acerca do contexto da história de vida. Por outro lado, nos poemas, sugeri que abordassem alguns momentos da vida deles, mas deixei-os livres para escrever do jeito e o quê achassem mais importante ou inesquecível.

Diante do exposto, a pesquisa “Vozes Poéticas: O Eu-Feminino nas Histórias de Vida das Estudantes do CEPI Matilde Margon do Município de Catalão – GO” dotou-se de uma investigação profunda sobre os processos vivenciados pela juventude feminina por meio da expressão poética, especificamente na criação de poemas autobiográficos. O estudo, fundamentado nos conceitos de autobiografia delineados por Josso (2010) e Passegi (2011), além do conceito de Experiência proposto por Larrosa (2011), proporcionou a compreensão de que forma a expressão poética pode revelar os intrincados processos da construção da identidade na juventude feminina.

Sendo assim, após compreender os poemas escritos pelas alunas, vemos que a expressão de seu eu passa por inúmeras questões, como processos familiares, forjados sob uma ótica patriarcalista, que subjuga e remete às mulheres a um lugar secundário dentro das famílias, vitimando milhares delas todos os dias. Este processo pode ser verificado tanto em processos de abandono, como na própria expressão da carência, que muitas vezes é representada pela ausência de um dos membros da família, assim como na representação da violência e na própria violação.

A questão de gênero evidencia que as mulheres são consideradas por muitos como sendo inferiores, o sexo frágil e que, portanto, tudo devem suportar, ainda que sejam maltratadas, ainda que sofram, ainda que se sintam perdidas.

O processo de constituição do eu-feminino é muitas vezes cercado de dúvidas, receios e mágoas, sendo que muitas escritoras se agarram a membros menos tradicionais da família, como avós, tios e mesmo irmãos para conseguirem seguir, motivados pelo sentimento de amor e gratidão.

A sensibilização das estudantes, por meio de atividades de interpretação e declamação de poemas, foi uma estratégia pedagógica que não apenas

proporcionou uma imersão na expressão poética, mas também incentivou a reflexão sobre suas próprias identidades e lugares no mundo. A continuidade do estudo envolveu a análise dos documentos colhidos. Esse passo aprofundou a compreensão das narrativas individuais e contribuiu para a relevância dos dados coletados.

Os resultados desta pesquisa têm o potencial de provocar uma reflexão crítica, ancorada nas discussões presentes nos poemas autobiográficos. A análise não se limita à expressão artística; ela se expande para abordar a necessidade de os alunos serem constantemente objeto de reflexão por parte dos docentes. Torna-se imprescindível conhecê-los e proporcionar espaço para que expressem suas alegrias e desafios, promovendo uma sensibilização mais ampla na escola.

Dessa forma, a pesquisa não apenas responde à questão central sobre os processos de construção da identidade na juventude feminina, mas também destaca a importância de integrar a expressão artística na educação. O estudo destaca uma abordagem mais empática e centrada no aluno, reconhecendo que a arte, nesse caso, a expressão poética, é um meio valioso para compreender e comunicar as complexidades da experiência humana, especialmente aquela vivenciada pelas jovens estudantes.

Embora essa pesquisa tenha se voltado para a escrita de poemas, não há como não achar relevante, o que é chamado por Erbs e Abreu (2020) de NÃO DITOS, uma vez que, mesmo as estudantes que escreveram, selecionaram em sua memória, fragmentos da sua vida que de alguma forma marcaram mais, negativamente ou não. Ou seja, não disseram tudo. Ademais, as jovens mulheres que não escreveram ou pouco escreveram, com certeza tinham muito a dizer, porém preferiram calar-se. Já outras, escreveram muito, mas de forma quase codificada, exemplo disso é a categoria: Velada. Talvez a justificativa dos NÃO DITOS esteja no fato das estudantes ainda não estarem preparadas para falar de si, e muito menos para uma escrita de si ou tenham receio de decepcionar as pessoas, com as quais convivem, com problemas, críticas ou colocações que essas pessoas não teriam resposta ou saberiam lidar.

Outro ponto que muito me chamou atenção foi a COVID-19 não ter aparecido em nenhum dos poemas, mesmo naqueles que não realizei uma compreensão mais profunda, já que foram escritos no primeiro semestre de

2022, quando os estudantes e todos os demais funcionários da escola ainda eram obrigados a usar máscara e tomar todos cuidados com a prevenção do vírus. Dessa forma, compreendi que as jovens mulheres ou evitaram mencionar uma época que ainda significava medo em suas mentes, ou o que tinham a dizer sobre si se sobrepôs as dores e ansiedade da época da COVID-19.

Este estudo recorreu ao método (Auto)biográfico e à abordagem qualitativa. Os dados foram produzidos a partir dos poemas autobiográficos escritos pelas jovens mulheres. Assim, por meio das constatações obtidas através da leitura e compreensão dos poemas, verifiquei que os processos que envolvem a construção da juventude feminina apresentam em comum a carência, as inseguranças, muitas vezes provenientes no fato de se sentirem sós, prova disso é a categoria: Abandono e se constrói também a partir das referências que estão no cerne da educação de cada uma delas. As estudantes que vivem com o pai e a mãe são mais presas à educação machista e seguem ainda limitadas ao que seus pais esperam para o futuro delas, enquanto aquelas criadas apenas pelas mães ou avós, desde que sem a influência dos pais, possuem mais consciência do que são e almejam ser no futuro. Fato que se justifica em aprender a valorizar as pessoas que sempre estiveram ao seu lado e também no acreditar em si. Entende-se também que muito ainda há a se explorar nesse complicado universo da juventude feminina, principalmente no que diz respeito à violência e à violação que algumas jovens mulheres sofreram, assim como pode ter acontecido com várias outras em outras instituições e idades.

Acredito que um trabalho como esse deve ser desenvolvido nas escolas, já que é onde a maioria das jovens se encontram nessa faixa etária, a fim de ajudar outras estudantes a si conhecerem, a ter a liberdade de falar de si, a ter essa coragem de externar o que não lhe faz bem e principalmente a se reconhecer como uma mulher do século XXI, que apesar de tantas desigualdades que ainda enfrenta, está inserida em uma época de mudanças constantes e importantes no que tange às conquistas femininas.

Ademais, no contexto escolar, e entendendo a educadora que sou, percebi o quanto a maioria das jovens mulheres que da pesquisa participaram, modificaram suas atitudes na escola, participando com mais afinco das aulas e interagindo mais com os outros alunos em sala de aula. Porém, a escrita de si,

por vezes é dolorosa. Assim, faz-se necessário que a instituição disponibilize ou conte com o apoio de psicólogos que acompanhem, principalmente, a etapa final do trabalho, a fim de fornecerem subsídios aos jovens e consigam ajudá-los na aceitação ou ressignificação de fatos que não os deixem deslanchar em suas vidas.

O universo da Pesquisa Auto(biográfica) muito tem ainda a ser explorado, independente do gênero, local ou forma que será desenvolvida. No caso dessa pesquisa, percebi que a escrita de si, feita pelas jovens mulheres, conseguiu ressignificar a forma de olhar a vida das estudantes e desenvolveu, na maioria delas, a autoconfiança e a interação umas com as outras, portanto essa seria uma ótima metodologia a ser aplicada em outras instituições de ensino, a fim de dar voz a tantos jovens estudantes, homens ou mulheres, que precisam dizer quem são no presente e só assim, ter coragem e dignidade de construir seu futuro partindo do que querem e acreditam.

REFERÊNCIAS

- AGGLETON, P. (2001). **Trabalhando com jovens: implicações para a pesquisa e a organização de programas**. *Adolescência Latinoamericana*, 2(3), 138-147.
- BARLACH, Lisete. **O que é resiliência humana?** 2005. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-19062006-101545/publico/LiseteBarlach.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2024.
- BASSO, F. P.; ABRAHÃO, M. H. M. B. **Atividades de Ensino que Desenvolvem a Autorregulação da Aprendizagem**. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 43, n. 2, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/65212>. Acesso em: 1 nov. 2022.
- BEAUVOIR, S. L. E. M. B. **O segundo sexo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira Participações, 1967.
- BERGER, K. S.; THOMPSON, R. A. **El desarrollo de la persona desde la niñez a la adolescencia**. 4. ed. Madrid: Editorial Medica Panamericana, 1997.
- BERNARDES, A. **Quanto às Categorias e aos Conceitos**. *Revista Formação Online*, n. 18, v. 2, p. 39-62, 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/602/1225>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- BERTAUX D. **L'approche biographique: sa validé méthodologique, ses potentialités**. *Cahiers int sociol*, v. 69, p. 197-225, 1980. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/4rnVYZV69bZbRqfVVrFqNvc/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- BRASIL. Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul. **Professores do Programa Acelera Brasil recebem formação**. 2017. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/professores-do-programa-acelera-brasil-recebem-formacao/>. Acesso em: 12 set. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- BOURDIEU, Pierre, 1930-2002. **A dominação masculina**/Pierre Kühner. - 11º ed. - Rio de Janeiro 160p. Bourdieu tradução Maria Helena Bertrand Brasil, 2012.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CASTILLO, A. R. G. L. **Transtornos de Ansiedade**. Revista Brasileira de Psiquiatria, v. 22, p. 20-23, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbp/a/dz9nS7gtB9pZFY6rkh48CLt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

COCCO, M. H. **Não presta pra nada**. 4. ed. Cuiabá: Carlini & Caniato Editorial, 2020.

COULON, A. **Etnometodologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, [S.L.], v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <https://scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

DAYRELL, J. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.24, set./dez. 2003

DELORY-MOMBERGER, C. Le biographique: Quel espace de recherche dans les sciences humaines et sociales? In: **Séminaire de Recherche et de Formation à la Recherche Biographique**. L'asivhif-RBE. Paris, 2009. Disponível em: <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01149385/document>>. Acesso em: 01 out. 2022.

DONATO, Cássia Reis. (2015). Plano Juventude Viva: Caminhos da Política de Prevenção à Violência contra a Juventude Negra no Brasil. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República, 93 p

DONATO, Cássia Reis. Humanos e Cidadania, D. **Promoção e Reparação dos Direitos das Mulheres V.08. Cássia Reis Donato**. Belo Horizonte: Marginalia Comunicação, 2016.

ERBS, R. T. C; ABREU, D. C. **Sobre o dito e o não dito: pontes sobre tempos e histórias**. In: Rita Tatiana Cardoso Erbs; Juliana Pereira de Araújo. (Org.). O humano na pesquisa (auto)biográfica: diversidade de contextos e experiências. 1ed.Jundiaí/SP: PACO, 2020, v. 1, p. 137-166.

ERBS, R. T. C.; ARAÚJO, J. P. Apud. BASSO, F. P. **Características da Abordagem (Auto)biográfica no Contexto Educacional**. Jundiaí/SP: Paco, 2020.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. **“Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas”**. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos (Org.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

FACCO, Lúcia. **Era uma vez um casal diferente: a temática homossexual na educação literária infanto-juvenil**. São Paulo: Summus, 2009.

GLAT R. **Somos iguais a vocês**: depoimentos de mulheres com deficiência mental. Rio de Janeiro: Agir; 1989.

GRAFF, H. (1997). **Conflicting paths: growing up in America**. Cambridge: Harvard University Press.

Goiás. **Programa Educação Plena e Integral**: Pedagógicas - Diretrizes. Secretaria de Estado da Educação – SEDUC. Superintendência de Educação Integral Goiânia, 2021.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, p. 241-252, 2007. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 nov. 2022.

GOUVÊA, **Maria Cristina Soares de**. **Fontes para a escrita da história da juventude feminina: diálogos entre diários de Helena Morley e Bernadina Constant**. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, MG, Brasil. Pro-Posições. Campinas, SP, V. 30. 2019.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. 1ªed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018. E-book

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M.C. **Experiência de vida e formação**. Natal: RN: EDUFRN, 2010.

KESTENBERG, Katia Vega. **O que é carência afetiva? Saiba como tratar**. 2018. Psicologia Viva Conexa. Disponível em: <https://blog.psicologiaviva.com.br/carencia-afetiva/>. Acesso em: 1 nov. 2023.

LARROSA, J. **Experiência e alteridade em educação**. Reflexão e Ação, v. 19, n. 2, p. 04-27, 5 jul. 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>>. Acesso em: 01 nov. 2022.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: C, 2019. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/07/criacao-patriarcado.pdf>. Acesso em: 1 jan. 2024.

LORDE, Audre et al. **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Bazar do Tempo Produções e Empreendimentos Culturais LTDA, 2019.

MELO NETO, João Cabral de. Da função moderna da poesia. In: MELO NETO, João Cabral de. Prosa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p. 97-101.

MICHAELIS. **Dicionário escolar língua portuguesa: nova ortografia conforme acordo ortográfico da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2008, 951 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRIAM, H. (2006). **Adolescência e saúde: uma visão preventiva para profissionais de saúde e educação**. Petrópolis: Vozes.

MIRANDA, C. M.; LOBATO, A. L. *A pauta das Jovens Mulheres Brasileiras Junto ao Governo Federal*. Rio de Janeiro. Desidades, 2018.

MOTTA, A. B. (2010). **A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sobre envelhecimento**. *Sociedade e Estado*, 25(2), 225-250.

NASCIMENTO, L. **Tudo nela é de se amar**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

NOVAES, M. H. **A carência afetiva e sua repercussão na adaptação escolar**. *Arquivos Brasileiros de Psicotécnica*, v. 17 n. 2, p. 42-56, 1965. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpt/article/view/15066>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (orgs.). **Método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EdUFRN, 2010.

PASSEGGI, M. C. **Narrativa autobiográfica: uma prática reflexiva na formação docente**. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, 2011.

Projeto Político Pedagógico. CEPI Matilde de Margon Vaz, Catalão, 2023.

RAGUSA, Pedro *et al.* **Subjetividade, Individuação e Escrita de Si**. *Rth* | [S.L.], v. 23, n. 2, p. 112-126, 27 maio 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/64279#:~:text=Resumo,exerc%C3%ADcio%20liter%C3%A1rio%20t%C3%ADpico%20da%20modernidade>. Acesso em: 12 dez. 2023.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. **Mulheres Educadas na Colônia**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento? **Crítica Marxista**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 71-75, 20 dez. 2000. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4300345/mod_resource/content/1/SAFFIOTI%2C%20Heleieth.%20Quem%20tem%20medo%20dos%20sistemas%20patriarcais%20de%20pensamento.pdf. Acesso em: 12 dez. 2023.

SANTOS, L. P. **O Ambiente do Artista: O Ateliê e seus Guardados**. São Paulo: UNESP, 2009.

SCHREINER, G. **Risco ou Abandono, além da Semântica**. São Paulo, 2009.

SILVA, Andressa dos Santos Xavier. **O Demônio da Sexualidade**: perversão, desvio e medicalização em Eudemônia e A volúpia do pecado, de Cassandra Rios. Catalão: Kelps, 2020.

SZWARCWALD, Célia Landmann *et al.* Adesão às medidas de restrição de contato físico e disseminação da COVID-19 no Brasil. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, [S.L.], v. 29, n. 5, p. 1-11, 26 nov. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/fw8vPWhWV9j3ZyxMbVCZrMw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2023.

ANEXO A – Digitalização dos textos analisados

Imagem 01 - Poema da jovem Cora Coralina

Conto a vocês que minha infância
Não foi uma das melhores, pois
Minha família era muito carente,
Minha mãe já chegou a passar fome
E morar debaixo de lenas.

Minha mãe brigava muito com meu pai,
Eu e meus irmãos éramos apenas
Três crianças, e sendo tudo aquilo
Brixxos, discussões, gritaria e etc,
Me fez crescer cheio de traumas.

O homem que devia me alegrar
E me fazer feliz foi o primeiro homem
A me decepcionar e por isso eu guardo
Muita raiva e rancor do meu pai,
Quando me peço com saudade dele e
Querendo ter uma família feliz e completa
Me vem a lembrança de que me passou
Ele foi um homem ruim, um pai ausente e isto dói

Meu pai foi muito ausente e nunca me deu
Amor, carinho, afeto e nem se quer um,
Parabéns no meu aniversário,
Mas um dia eu desantei minha cabeça
E finalmente amadureci com toda aquela dor.

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 02 - Poema da jovem Cora Coralina

Sorte é a minha de ter uma mãe incrível ao
 Meu lado, que me dá forças e coragem
 Para continuar, mesmo sem meu pai ela
 Foi batalhadora e conseguiu criar 3 filhos.

Sobre a minha adolescência,
 Não está sendo fácil, tenho muitas
 Celebrações para tudo em que faço,
 Ainda mais que faço 18 anos
 Daqui 2 meses, logo depois
 Isso devo criar mais juízo e
 Ter mais responsabilidade e deveres a fazer.

Ser mulher não tá sendo fácil
 Hoje em dia, ficamos 5 a 7 dias
 Mestradas, algumas sentem muitas cólicas
 • Outras sentem, pouco cólica, outras nem
 Sentem nada, e o corpo fica dolorido,
 Seios, útero, fora a TPM que faz o rosto ficar branco

Ficamos sensíveis,gresso e com desejo enorme
 De comer doce, sofremos assédio, tanto verbal,
 Quanto físico, por apenas usarmos
 A roupa que nos sentimos bem,
 As vezes me encontro pensando e
 Me perguntando, porquê não nasci homem?

Imagem 3 - Poema da jovem Cecília Meireles

Quem sou eu?
 Criada sem um pai,
 Fui a mãe antes de ser criada e me sinto cominho
 Uma criança não tem pai sem se criar,
 Que sempre diz: "Eu sou como todos os outros, mesmo
 sem pai."
 Já sei quem sou onde a minha vida me encontra.
 Não que não sou criada e não sou filha.
 Desde então me senti na obrigação de não esquecer que
 não sou meu pai.
 Não sou filha e não sou mãe.
 Se eu pudesse ter um pai realizado,
 Seria a vida eterna para ele,
 Meu pai seria aquele homem que um dia ele não
 esqueceu de mim.
 Minha mãe é uma das mulheres do meu pai.
 Uma das que não se dá por vencida, mas ela me deixou,
 deixando-me com simples palavras.
 Ainda estou me lembrando.
 Minha mãe não queria, que eu fosse filha de pai!
 Uma verdadeira menina, sempre que me inspira.
 E, sempre que eu quiser, se eu quiser me lembrar.
 Sempre das muitas dificuldades de não ser mais menina
 Me sinto e um grande prazer.
 Sei que não sou filha e não sou mãe, mas me sinto
 Uma mulher e não sou filha de pai.

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 4 - Poema da jovem Cecília Meireles

Pensava como se fosse um monte de pedras
 Pensamentos sem a raiz
 Mas nos raios, são coladas,
 Que não consigo separar um pedaço.

Por quando tantos vão
 Basta um movimento de desobediência
 Que eu idesmonomeo um dia
 Aguardo especialmente - o, uma pessoa
 Almas que não vou esquecer o mesmo tempo,
 Mas nunca volto ao que é impossível ser.

Problemas de auto-estima e
 composição já não parte da mesma
 Mas tanto melancolia.
 Essa não é...

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 05 - Poema da jovem Adélia Prado

Eu sou assim

Tenho vários problemas, só que às vezes não consigo lutar com eles, principalmente na minha casa onde eu não consigo ficar, perdi meu pai muito cedo. Daí tudo parou pra mim, não consigo dormir as vezes.

Pra mim nada mais valia a pena, eu não queria saber de mais nada. Daí comecei a andar em uma igreja, até que gostei e acostumei, não queria mais parar de ir, até chorava para ir.

Só que quando cheguei em Catalão eu parei de ir, comecei a sentir muita falta do meu pai e a ansiedade tomou conta de mim de um jeito que só Deus pra me ajudar.

Deus colocou uma pessoa ótima na minha vida, que me ajudou muito e faz coisas por mim que minha família nunca fez, e nem teriam coragem de fazer. Eu sou um tipo de pessoa que gosta de ficar mais na minha.

As vezes penso: quem sou eu?

Só o que eu queria era a atenção dos meus familiares, principalmente da minha mãe. Só queria um pouco de atenção das pessoas, que elas soubessem um pouco só do que eu sinto ou respeitassem e é isso um pouco de mim.

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 6 - Poema da jovem Elisa Lucinda

Nascida e criada na favelada
 Quando criança, feliz em minha verdadeira casa
 Crescendo em meio a conflitos, mas feliz
 Aos 14 me tiraram da minha verdadeira casa, para a confusão interna
 Com 12 achava que já tinha conhecido o verdadeiro amor
 O "amor" que eu chamo de trauma.

Em 19 marcada por crises de ansiedade e começo de depressão
 Pensamentos ruins, traumas, cortes, dias sem dormir...
 Confusão em meio a "família"
 Com dinheiro, casas, carros, mas sem o principal, amor.

Em 2021 ao me mudar, senti uma parte de mim ser roubada
 Abandonando a favelada, o meu ponto de paz.
 Mais brigas e conflitos, uma família separada
 Aquelas duas dias de confusão e palavras dolorosas
 E pais separados

Achava novamente que tinha encontrado um amor
 Momentos felizes, ligadas, risos e sorrisos
 Minha "outra metade" me deixou.
 Não porque quis, mas sim porque esta parte de mim
 Deus se levou de volta

Três tentativas falhas de parar de sentir dor
 Se finalmente ter a paz eterna
 2022, que novo vida nova?
 Bem, a casa nova, escola nova, coisas novas, remédios novos...

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 7 - Poema da jovem Elisa Lucinda

DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
DOM	LUN	MAR	MÉ	JUE	VIE	SÁB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>É mais uma grande ilusão... conheci minha "âncora", meu melhor amigo aquele que me mantém bem independente da situação aquele que se mais amara e trabalhava como um irmão, como prioridade aquele que dizia me "amar" que me trouxe por momentos.</p> <p>neste momento tentando me conhecer, estudando mais e mais... com o peso de ter que ser o filho perfeito não demonstrar sentimentos não chorar, não se estressar... assim como um robô</p> <p>Tentando descobrir quem eu realmente sou sentimentos de solidão, fracasso frequentes tentando aguentar tudo da melhor forma possível feliz por fora, destruído por dentro nos segos... sendo pequenos momentos felizes com novos amigos agora a procura de uma nova "eu".</p>						

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 8 - Poema da jovem Luciene Nascimento

Como todos, eu também tenho os meus dias bons e ruins
 E como se houvesse dias repetitivos, nada mudasse.
 Esse regime nem tomando conta de mim há uma
 Dose de tudo para esquecer, mas os más lembranças não medeia

Não romantize a feição, mas tudo para mim está sendo frio
 Não dias alegres, como se não existesse uma luz.
 Não comento, não se penho, mas sinto falta de um abraço
 Achava que tinha amigos, mas entãto, sendo apenas eu

não sinto nenhum peso de orgulho da pessoa que sou.
 É tanto medo de não ver a aluna, filha, amiga, e o companheiro
 Que todos esperam, principalmente os meus PAIS.
 Carrego um peso de me sentir culpada.

Tem uma tagada que meu coração aperta e os meus olhos
 Enchem, e fico Inútil um frente a janela do meu quarto
 Observando a lua, pensando como tudo seria fácil
 Se fossemos como ela, de fase.

É ansiedade, atrás de ansiedade, é culpa atrás,
 De culpa, é um aperto, atrás de aperto, dor, atrás
 De dor, é isso e um peso mais, é sinto que sei lá
 É insignificante ser eu.

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 9 - Poema da jovem Hilda Hilst

EU

Quando eu tinha apenas 3 anos passei por uma coisa difícil que eu nunca imaginei passar tão cedo. Tudo aconteceu numa fazenda onde, minha tia morava com o seu marido que eu chamava de Tio "perfeito".

Eu estava na sala toda inocente assistindo meu desenho preferido até que esse tal tio subiu para a sala sentou, do meu lado e começou a me fazer carinho. Mais não era um carinho com amor e sim com maldade.

Com apenas 3 anos era uma garotinha muito esperta. Quando meu tio começou a pegar nas minhas partes fiquei em cheque parada logo ele disse para a vezinha e fingiu que nada havia acontecido.

Após minha mamadeira acabar, desci e chamei minha mãe, e lhe contei tudo isso me abateu muito a metade da minha infância. Denunciamos, e minha tia largou (monstro)

Imagem 10 - Poema da jovem Hilda Hilst

11 anos de idade fui abusada por um outro homem que tinha se casado com minha tia. Entrei em pânico normalmente, me doia tanto eu me culpava por tudo que acontecia comigo contei para minha tia e depois para minha mãe e entrei em ansiedade.

Timha medo de tudo e de todos, com meus 13 anos perdi meu tio para o tráfico de drogas fiquei sem chão por que meu Deus? Não queria comer nem estudar, a mãe se foi do meu lado conversando comigo se foi, me acalmava dia e noite.

Com os 13 ainda vi outra fase ruim da minha vida vi minha mãe, apanhando de marido muitas vezes achei que ia ficar sem ela. As vezes eu via ela longe não ficava sabendo do que acontecia com ela eu chorava tanto e até hoje com 16 anos timha medo desse episódio acontecer de novo.

Enfim com 15 anos tive que abastar do colégio pois timha que fazer uma cirurgia importante tive que ser forte e por na cabeça que tudo iria bem logo estaria em casa mais fiquei com tanto medo achei que essa cirurgia ia acabar com minha beleza (auto-estima) mais as pessoas que como tara tudo da meu guerreiro pai e a mulher da

Imagem 11 - Poema da jovem Hilda Hilst

minha vida (mãe)

tenho problemas com meu corpo, me achei
magra demais; que sou feia, que não
tinha corpo, como outras garotas que madu-
gada chorando e minha crise quando pier essa
é um pouco de mim.

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 12 - Poema da jovem Conceição Evaristo

menina do sol

existe um sentimento sem nome e sem luz
 como as horas de um dia chuvoso
 como o céu de um amanhecer auspicioso
 que debruça em seus olhos e reluz

quer dizer, porém seus lábios recusam-lhe obedecer
 teme os açoitês nos ares
 vozes vindas de outros lugares
 que venham a lhe fazer sofrer

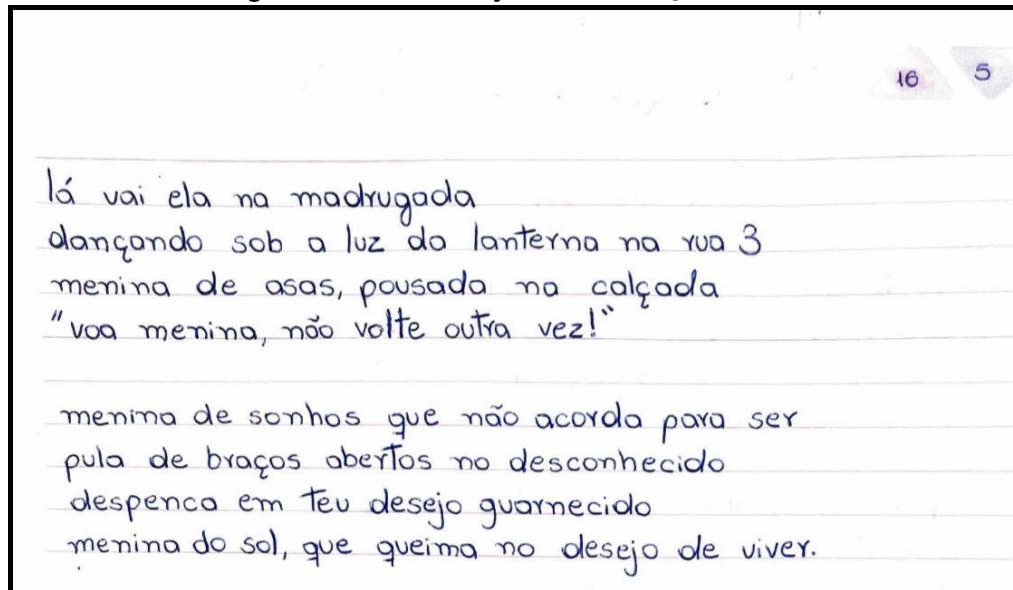
quer sentir, mas teme que sua nascente
 e seu regato transparente
 no cristal encantado da corrente,
 não se estenda belo eternamente

quer chorar, mas seus olhos enxutos n'alvorada
 se estendem na amplitude
 de uma lágrima fria pendurada
 em seu sorriso dócil coberto de aflição

quer ^{se} do mundo, todavia as estrelas de teu céu
 parecem não brilhar no céu que a cobre
 conto de fadas pintado por seu pincel
 sob as páginas da história que a mesma encobre

milhões de 'poréns' a perseguem, mesmo quando a força de mil sóis
 se estendem n'alma tua
 um milhão e meio de crises
 de fases como a lua

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 13 - Poema da jovem Conceição Evaristo

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023

Imagem 14 - Poema da jovem Carolina de Jesus

Dentro de casa não sonhei, sonhei com o sonho. Fora de casa souvi notar,
 notaram-me o bico e mais me atrevi a falar, que por dentro uma linda
 flor estava a murchar.

Todas as vezes olhei para as mesmas paredes brancas, acordei dia
 após dia e não me reconheci. O espelho sujo refletia uma forma
 fria e seca, que por trás de muita angústia se punha a servir.

Na cozinha redonda com a luz queimada, era onde ele se sentava. O
 café esfria sem que ninguém o tome. O sofá verde da sala, era onde ele
 assistia futebol. O cachorro dente e o gato o arranha. De atitudes me recordo, e
 me esqueço de tua voz.

Foram-se todas embarcadas num mesmo barco, fiquei. Com todas as senhas
 que jamais sonhei. E ficou, um que me manteve até que meu bico se abrisse.
 E ficaram, desconhecidos aos olhos, mas sinceros ao coração.

Dentro de casa não dormi, pensei nos mentes abaixo da cama. Com
 olhos vigilantes, mãos pesadas e ~~olhos~~^{abraço} serrateiros. Fechei os olhos apertados e
 pus a cabeça sob as lonjós replicadas. No marcar do sel, decidida a enfrentar-os,
 vii com os olhos olhos que abaixo da cama, as duas crianças choravam.

Fonte: Org. A. Jeovanira Morais. 2023