

Cartografias de si: Tecendo discussões de gênero na formação continuada de professoras

Lucas de Bárbara Wendt¹
Lutiere Dalla Valle²

Resumo

Este texto parte de uma experiência realizada com professoras de uma escola municipal de educação infantil e anos iniciais localizada ao sul do país, a fim de tecer relações entre a produção de cartografias visuais (HERNÁNDEZ, 2018); narrativas de si (JOSSO, 2007) e questões de gênero (PISCITELLI, 2009; LOURO, 2013). A partir da perspectiva educativa da cultura visual (VALLE, 2020) em diálogo com os estudos relacionados a gênero, a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (HERNÁNDEZ, 2013) contribui para a examinar a potência afetiva e cognitiva das experimentações artísticas para o tencionamento e problematização das relações de gênero no contexto escolar. Estas alianças conceituais e metodológicas sinalizam resultados de interesse à medida que os relatos das professoras evidenciam o quanto sentiram-se afetadas pelas proposições, bem como as ressonâncias destes diálogos em seus modos de compreender a si mesmas em relação com as discussões coletivas.

Palavras-chave: Gênero; Cultura Visual; Cartografias visuais; Formação Docente.

Cartographies of the self: Weaving gender discussions in the teacher training education

Abstract

This text is based on an experience carried out with teachers from a municipal early childhood education school located in the south of the country, in order to establish relationships between the production of visual cartography (HERNÁNDEZ, 2018); self-narratives (JOSSO, 2007) and genre searches (PISCITELLI, 2009; LOURO, 2013). From the educational perspective of visual culture (VALLE, 2020) in dialogue with studies related to gender, Art-Based Educational Research (HERNÁNDEZ, 2013) contributes to examining the affective and cognitive power of artistic experiments to address tensions and problems. the school context. These vain and methodological alliances signal results of interest as

¹ Mestrando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação e Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: luck.wendt@gmail.com

² Doutor em Artes Visuais e Educação pela Universidade de Barcelona. Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail: lutiere@dallavalle.net.br

the teachers' stories show how they feel affected by the propositions, as well as the resonances of these dialogues in their ways of understanding themselves in relationships with collective discussions.

Keywords: Gender; Images; Continuing Education; Visual Cartografies.

Introdução

La vida en estos tiempos de cambios acelerados quizá sea estimulante.
La tarea de dotarse de una representación de los mismos y de implicarse
de manera productiva en las contradicciones, las paradojas y
las injusticias que engendran es un desafío permanente.
(BRAIDOTTI, 2005, p. 13)

Nosso principal desafio no contexto da formação continuada de professores tem sido em relação ao tempo disponível para os encontros formativos. Frente a tantos desafios que se apresentam na escola, o espaço destinado à formação continuada de professores configura um dos aspectos relevantes para a reflexão no que diz respeito às dinâmicas formativas. Antes mesmo de avançarmos no texto, nos parece importante começar situando o contexto das ações desenvolvidas que atravessam a escrita, bem como os processos de negociação que abarcam os percursos investigativos e de compartilhamento realizados.

Nos parece relevante também abordar o desafio de promover aberturas para a contaminação poética e para a criação artística que objetivam acionar percursos criativos, inventivos e de introspecção. Nos últimos cinco anos temos realizado algumas ações pontuais e também proposições contínuas junto à Secretaria Municipal de Educação da cidade de Santa Maria, por meio de oficinas artísticas, rodas de conversa, visitas a exposições no Museu de Arte de Santa Maria. Como pesquisadores interessados na formação docente como área de pesquisa, consideramos de extrema relevância tanto para nossas investigações, como para o contexto social ao qual nos inserimos, esta articulação entre a universidade e a Rede Municipal de Educação.

Para tanto, pensar e propor a formação continuada de professores com/a partir de experiências artístico-pedagógicas e/ou experimentações e vivências estéticas pressupõe momentos de escuta e compartilhamento de narrativas de vida, troca de experiências vinculadas aos diferentes contextos escolares, bem como a criação de espaços de acesso a produções culturais contemporâneas e

promoção de práticas pedagógicas coletivas. Considerando a natureza das ações propostas, acreditamos contribuir significativamente para o fortalecimento do campo de atuação docente no âmbito das artes na educação básica, bem como aos seus interlocutores, acadêmicos e docentes da Universidade Federal de Santa Maria.

Desde o princípio, nosso propósito consistiu em fomentar discussões sobre temáticas de interesse e relevância para as comunidades educativas com as quais estaríamos atuando. Isto é, começando por um espaço de escuta e compartilhamento de perspectivas, desafios e potências a fim de esboçar algum percurso desde onde começar um projeto de formação coletivo e compartilhado, que fizesse sentido a todos e todas. Neste ínterim, as discussões de gênero nos variados contextos educacionais surgem como uma temática emergente. Ouvimos de muitas professoras que atuam na educação infantil e séries iniciais suas preocupações acerca de ‘como abordar estas temáticas’ em seus contextos de atuação haja visto seus processos formativos que, segundo relatavam, não haviam sido contempladas.

A partir destas constatações, nos propomos a realizar oficinas de experimentações artísticas que pudessem abordar tais temáticas, trazendo para o centro das discussões, experiências de produzir, interpretar e narrar visualmente acontecimentos ou episódios que atravessavam suas histórias de vida, intentando estabelecer conexões com seus modos de ver e atuar.

Por meio da produção visual, ao narrar suas histórias de vida, o processo de caminhar para si (JOSSO, 2007) lhes impeliu situar relações variadas entre perspectivas autorais e coletivas, privadas e públicas. À medida que os relatos avançavam, era possível perceber as conexões que iam estabelecendo entre as diversas situações atravessadas por elas, tanto em seus contextos de atuação profissional, como também em suas dimensões singulares, enredadas por tensões, conflitos e desejos. Narrar em primeira pessoa, recontar a própria história, tencionando-a e colocando-a em relação com outras narrativas, lhes possibilitou olhar para o futuro respaldando-se nas experiências já vivenciadas. Quiçá como trampolim para projetar outros (ou novos) trajetos para o exercício profissional amalgamado às suas perspectivas subjetivas.

Participaram quinze professoras, sendo seis atuantes na Educação Infantil e nove nos Anos Iniciais, em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental. Todas elas identificam-se com o gênero feminino, portanto, no decorrer do texto iremos utilizar os pronomes femininos. Entre elas, apenas

uma se identifica enquanto mulher negra. Em relação à classe social, configuram-se como classe média-baixa.

A escola está situada em uma comunidade em situação de vulnerabilidade social, na qual majoritariamente dos sujeitos são pretos e pardos. Quanto aos recortes de gênero, das oitenta e duas crianças que frequentam a Educação Infantil, trinta são consideradas do gênero feminino, e cinquenta do gênero masculino. Nos Anos Iniciais, das cinquenta e três crianças, vinte e cinco são consideradas meninos e vinte e oito, meninas. Ao todo, distribuídas em seis turmas de Educação Infantil (Creche a Pré-Escola) e cinco turmas de Anos Iniciais (1º ao 5º ano).

Diante destas considerações iniciais, compomos a escrita através de dois eixos: o primeiro, busca tencionar os campos teóricos e metodológicos a partir de reflexões sobre as questões de gênero na contemporaneidade, desafios e possibilidades no campo educacional. Nesta via, pretende uma breve discussão sobre as problemáticas relacionadas a formação continuada de professoras no que tange às temáticas sociais, bem como outros atravessamentos que intervêm em seus campos de atuação. O segundo, almejamos o debate atrelado ao campo das artes visuais como um modo de acionar processos cognitivos por meio do exercício crítico e criativo em que a elaboração das cartografias de si potencialize, para além da produção simbólica, estimulem o protagonismo e o exercício da cidadania em uma perspectiva que acolhe e reconhece na diversidade e na diferença a potencialidade humana em sua essência.

Alinhavando caminhos metodológicos para tecer memórias e narrativas de si

Si la única constante en los albores del tercer milenio es el cambio,
entonces el desafío radica en pensar sobre procesos,
más que sobre conceptos.
(BRAIDOTTI, p. 18)

Em meio à oficina artística, a pergunta lançada por uma professora nos provocou e produziu algumas reverberações: “*quem nos ensinou a costurar?*”. A resposta veio em coro: mães, tias avós, irmãs. Todas faziam referência a uma figura feminina. Seria, então, uma prática essencialmente feminina, destinada apenas às mulheres? Frasquete e Simili esclarecem que para “as mulheres eram destinados serviços como costurar e bordar, conhecidos como prendas domésticas e que eram práticas

ensinadas tanto de mãe para filha, como por cursos presenciais ou por correspondência, tendo sido amplamente difundidas pelas revistas femininas veiculadas no período” (2017, p. 270).

Não consiste em nosso foco de pesquisa, neste momento, esmiuçar estas configurações sobre os aspectos históricos da costura ou do bordado. Por outro lado, o tema nos sugere pistas que podem ajudar a tencionar o campo em debate: gênero e atuação profissional. Podemos compreender também como sintomas que evidenciam o lugar que as mulheres ocuparam historicamente no mundo do trabalho. De acordo com Mendonça (2013, p. 2) a forma como a imprensa, sobretudo as revistas femininas dirigidas para mulheres passada pelo recorte das pautas, pelo estilo de vida que lhes é sugerido, pela construção imagética e social da beleza, pela casa e toda uma ideia de feminilidade, focada na gerência das aparências.

Não obstante, Silvia Fávero Arend (2012) destaca que as revistas femininas constituíam-se como um dos principais passatempos femininos. Dessa forma, diversas publicações literárias e periódicas difundiam regras de etiqueta e noções de elegância que seriam provavelmente postas em prática na vida adulta. Nesse sentido, Frasquete e Simili (2017, p. 270) exemplificam que:

O papel da mulher brasileira esteve influenciado pelo discurso ideológico da “costura” como “coisa de mulher”, que permeado por ideias educacionais rígidas reafirmavam os papéis indissociáveis de mãe, esposa e dona-de-casa exemplar, a quem a atuação profissional consistia em trabalhos que poderiam ser realizados no seio do lar, como maneira de servir aos filhos e marido e em último caso, de complementar a renda da família.

Para a mulher, restaram as tarefas domésticas, a posição do cuidado, seja com a casa e o sujeito masculino, seja por meio de posições subalternizadas, do esquecimento de si mesmas, criadas para doarem-se. Para Piscitelli (2009), explica que a desigualdade de gênero significa que a partir do momento em que as mulheres perdem suas vozes, os homens encontram a sua, disputas que oscilam entre permissão e interdição de corpos, de um gênero sobre outro - neste caso, as mulheres com seus corpos “sub-humanos” interditados.

Por esta via, elencamos alguns recortes interseccionais necessários para prosseguirmos, tais como raça, classe e gênero. Para Kimberlé Crenshaw (2002), a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias. Dessa maneira, a autora preve que:

A 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 opressões 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.

Essas demarcações costumam ser justificadas mediante a atribuição de qualidades e traços de diferenciação entre homens e mulheres, que são utilizados para delimitar seus espaços de atuação (PISCITELLI, 2009, p. 119).

De acordo com Piscitelli (2009, p. 119), gênero enquanto conceito surgiu através de “pensadoras feministas precisamente para desmontar esse duplo procedimento de naturalização mediante o qual as diferenças que se atribuem a homens e mulheres são consideradas inatas, derivadas de distinções naturais, e as desigualdades entre uns e outras são percebidas como resultado dessas diferenças”. A medida em que os estudos de gênero avançam, é preciso olhar para ele sob uma nova ótica, para além do binarismo homem-mulher.

Para a autora,

Nas novas leituras sobre gênero considera-se que a distinção entre masculino e feminino não esgota os sentidos do gênero. Essas diferentes categorias de pessoas aparecem como “dissonantes” em termos de gênero, porque embaralham as distinções entre masculino e feminino e também confundem as normas da heterossexualidade, que requerem essa distinção (PISCITELLI, 2009, p. 145)

Sob esse viés, as discussões de gênero transcendem o binarismo, pois, para pensar sobre gênero, é preciso refletir acerca do corpo, da mente, da identidade e da sociedade. Gênero não se detém somente a “coisas de menino” e “coisas de menina”. Problematicar a temática de gênero é refletir sobre violência doméstica, masculinidades, maternidade e paternidade, configurações familiares, relações de poder, hierarquias entre identidades e interseccionalidades, políticas, por meio disso, gênero não é apenas um sistema de classificação e interpelado pelas diferenças (KIMMEL, 2022).

Por meio disso, fazer um aparato das questões relacionadas a costura e o bordado em sua manifestação sociocultural foi/é necessário para que possamos estabelecer uma conversa sobre as tessituras das memórias de gênero na formação continuada de professoras. A costura está essencialmente ligada a essa ideia da feminilidade, nesse viés, foi interessante para nós construir uma proposição

artística rememorando questões voltadas a essa prática associada ao feminino, mesmo que em nenhum momento nós tenhamos verbalizado.

Nosso intuito foi justamente de virada de chave: a costura como um ato político e de resistência, como espaço de tensionamento, mas também de afeto de diálogo, do singular ao plural, do subjetivo ao coletivo. Neste sentido, no contexto da formação de professores, Josso comenta que

(...) a partir da narração das histórias de vida ou, melhor dizendo, de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social. (JOSSO, 2007, p. 414)

Para a autora, “não se pode perder de vista nesta identidade para si que não há individualidade sem ancoragens coletivas (família, pertencas e grupos diversos, sobre os quais todos e cada um tem uma história!)” (2007, p. 431).

Neste contexto, é imprescindível destacar que a fotografia/imagem é apenas uma materialização, um “produto”, porém através dela há a experiência, as marcas, os afetos e desafetos, as dores, desigualdades e as mais diversas experiências vividas ao longo da vida. As imagens/fotografias estabelecem uma relação com o corpo, com o ambiente, com o contexto e a cultura - é um trânsito ininterrupto de ser-estar-vir.

Tomamos as metodologias visuais como “metodologia viva” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 78) que é atravessada pela “prática” (SPRINGGAY; IRWIN, 2013, p. 139) e que favorece outros modos de fazer pesquisa. A partir deste enfoque, uma cartografia visual “se entende como uma epistemologia narrativa criativa e artística e uma metodologia de investigação que permite explorar interstícios, deslocamentos, viagens instáveis, formas de conhecimento, assemblajes e enredos através dos quais os professores realizam suas trajetórias de aprendizagem” (HERNÁNDEZ, 2018, p. 105).

Neste contexto, as experimentações artísticas têm se mostrado estratégias extremamente relevantes tanto para a elaboração prévia de temas de interesse alinhados às suas experiências de vida, como também uma alternativa à produção do conhecimento fora da construção formal do texto. Articular poeticamente questões que lhes tem atravessado enquanto professoras em formação, tem contribuído para reconhecer nas visualidades um território de tensionamento e contradições que se

desloca em muitos modos e direções. A partir de suas produções visuais, ao narrar as próprias experiências, as possibilidades de recombinar e resignificar os fatos revelam o próprio *eu dentro daquilo que é narrado*. Pois, quem narra e de onde fala nos permite acessar também posições ideológicas, políticas, sociais e culturais sobre o mundo e sobre si, bem como aquilo que pretende tornar visível na visualidade que produz. Uma vez que "as histórias funcionam como argumentos nos quais aprendemos algo essencialmente humano ao compreender uma vida concreta ou uma comunidade particular como são vividas" (VAN MANEN, 2003, p. 35).

Ao compartilhar suas narrativas a partir das cartografias visuais, articulam visões e repertórios que provocam percepções diferenciadas a partir das conexões estabelecidas de modo singular e confrontadas no coletivo. A narrativa visual ativa, portanto, a dimensão emocional da experiência e a complexidade das relações capazes de mobilizar intenções - motivações subjetivas, sentimentos e desejos - a fim de criar espaços de diálogo entre o subjetivo e aquilo que influencia nos comportamentos sociais.

Os eventos simbólicos que constituem as histórias de vida produzem um grande número de narrativas à medida que a história que é contada se desdobra. Segundo Bruner (1991, p. 119), "o eu, quando narra, não apenas conta, mas também justifica" para que os eventos inscritos nas histórias pessoais funcionem como um convite a reconhecer as formas pelas quais atribuímos sentido frente a nossa condição humana, entrelaçado com a cultura.



Fig. 1 - Imagens de infância e costura. Os autores (2023).

Para o desenvolvimento das oficinas artísticas, inicialmente, solicitamos as professoras que levassem uma foto de infância para que pudéssemos estimular a produção de diálogos entre as imagens impressas e as narrativas que poderiam elaborar ao fazer uso de costuras e/ou bordados. Essa era a primeira ação que nos permitiria começar a compartilhar e abordar a temática de gênero na escola, de modo que, os pensamentos e diálogos que emergiam a partir das imagens trazidas por elas.

Para começar o debate, lançamos a pergunta: “Como eram tratadas as questões de gênero na sua infância na escola?”. Entendemos que era necessário criar uma forma de disparar o pensamento das professoras e direcionar, inicialmente, para a temática ao acionar elementos simbólicos de suas memórias de infância.

Sobre a potência da perspectiva narrativa como potência para a formação docente, recorremos a Josso (2007) quando ela enfatiza que a transformação de si e de identidade está em permanente evolução num constante processo de vir-a-ser. Em suas palavras:

As práticas de reflexão sobre si, que oferecem as histórias de vida escritas centradas sobre a formação, comumente se apresentam como laboratórios de compreensão de nossa aprendizagem do ofício de viver num mundo móvel, globalmente não-dominado e, no entanto, parcialmente dominável na medida das individualidades, que se faz e se desfaz sem cessar e que põe em cheque a crença em uma “identidade adquirida”, em benefício de uma existencialidade sempre em obra, sempre em construção. (JOSSO, 2007, p. 431)

Diante disso, destacamos algumas palavras recorrentes na fala das professoras durante o ateliê e ao retratarem suas infâncias na escola, tais como: exclusão, silenciamento e desigualdade. Comumente observamos as discussões de gênero emergir constantemente a palavra “desigualdade” para retratar relações, políticas, espaços e corpos, durante a proposta não foi diferente. Michael Kimmel (2022, p. 14) explica que “a própria criação da diferença é a fundação o qual se ergue a desigualdade”, a diferença que é estabelecida entre os gêneros legitima “ideias” e “políticas” que constroem modelos e ideais de que o que os homens fazem/produzem culturalmente são mais importantes do que as mulheres.

Sob essa mesma ótica, Kimmel argumenta que ao eliminarmos as desigualdades entre os gêneros, podemos ser capazes de desconstruir com o edifício da diferença que é construída sobre eles, além disso, o autor enfatiza que “conforme a desigualdade de gênero diminuir, as diferenças entre as

pessoas [...] emergirão, em um contexto no qual todos nós poderemos ser apreciados por nossa singularidade individual bem como por nossos aspectos comunitários” (KIMMEL, 2022, p. 15).

O espaço educativo é o lugar que acolhe e recebe sujeitos diversos, sejam pelas questões relacionadas a deficiência, sexualidade, raça, etnia entre outros. Contudo, é necessário que a escola, isto é, toda a comunidade que a constitui, esteja aberta e receptiva às temáticas de cunho social, caso contrário seguirá sendo espaço de violências veladas, disfarçadas de calmaria. Se professores e professoras não permitirem que a diversidade habite efetivamente seus espaços sem sofrer qualquer tipo de hostilidade, será também conivente com situações de abandono e sofrimento por parte daqueles e daquelas que não se veem representados ou ainda, que não encontram espaços de escuta.

A formação continuada de professoras têm se tornado um dos grandes desafios no meio educacional, levando em consideração as barreiras que a educação brasileira enfrenta. Barreiras relacionadas a exaustão das profissionais que trabalham na escola, a falta de envolvimento em novas propostas e metodologias e o desafio em sensibilizar a gestão escolar - muitas vezes conservadora, de que devem construir uma nova postura, levando em conta a diversidade de sujeitos que habitam a escola.

Para que a garantia de uma educação igualitária e baseada nos estudos de gênero seja fomentada, talvez seja necessário uma mudança nas estruturas escolares, seja repensando os espaços, as formações - inicial e continuada, os currículos, os planejamentos de aula e os projetos políticos pedagógicos em vigência, e que nunca foram atualizados para as novas demandas destes “novos” sujeitos. De acordo com Altenfelder (2005, p. 1) “é prioritário e urgente que a escola promova mudanças na sua estrutura, organização e, principalmente, nas práticas pedagógicas que desenvolve”.

A partir destas reflexões, utilizamos das narrativas de si em interlocução com as fotografias de infância durante a formação com as professoras para que pudéssemos refletir sobre questões pertinentes relacionadas a gênero e suas possibilidades. Para Marie Christine Josso (2007, p. 414) o “trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social”

Para corroborar na discussão, encontramos em Luciana Borre algumas pistas para seguirmos pensando sobre o tema:

Ao contar, narrar, inventar e reinventar experiências, geramos processos de mudanças

microfísicas, ao nível do pessoal/subjetivo e na relação com os lugares que ocupamos nas redes de poder. E assim, um processo emancipatório é desencadeado a partir da tramação de nossas histórias - e o que escolhemos contar - com o acontecimento em si e a interpretação do outro (2020, p. 43).

Refletir e suscitar diálogos através de suas narrativas e imagens permite colocar em evidência questões da nossa existencialidade e identidades, que estão constantemente sendo construídas e reconstruídas a medida em que vamos nos deixando afetar pelo cotidiano. Trabalhar com as narrativas de si permitiu que pudéssemos conhecer mais as professoras, nos afetar por suas infâncias e as desigualdades que sofriam constantemente enquanto crianças.

Ao visualizarmos através das falas das professoras, as exclusões e discriminações que foram proferidas no espaço escolar, foi possível constatar o quanto a desigualdade de gênero ainda mantém estabilidade - as questões de antigamente, parecem questões tão atuais, que para Josso “permite colocar em evidência a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida” (2007, p. 415).

Por meio das reflexões que surgiram a partir dessas narrativas e fotografias, construímos diálogos coletivos e individuais sobre as narrativas de cada professora, pois “permite que as pessoas em formação saiam do isolamento e comecem a refletir sobre a possibilidade de desenvolver novos recursos, estratégias e solidariedades que estão por descobrir ou inventar” (JOSSO, 2007, p. 415).

Ouvir o que o outro têm a dizer, seus enfrentamentos diários, fragmentos marcantes de suas vidas, as memórias que dançam sob suas mentes, pode ser desafiador, assustador e ao mesmo passo, pode ser revolucionário, no sentido de que podemos assumir possibilidades, abertura para conhecer, criar hábitos de empatia, e sobretudo, aproximar.

As narrativas de si foram de extrema importância, tendo em vista que durante o ateliê, as professoras participantes trouxeram colocações em comum, inquietações relacionadas as questões de gênero, preocupações relacionadas a educação e a diversidade em sala de aula. Nesse viés, se pensarmos numa formação continuada em gênero através de outras metodologias, neste caso, as narrativas de si, pode ser possível a construção de uma formação mais humanitária, ativa e participativa, e como contribui Josso (2007, p. 415) “será facilmente compreensível a importância de trabalhá-las explicitamente se pretendemos contribuir para mudanças sérias no fazer e no pensar de nossa humanidade.

Acionando percursos formativos através das cartografias visuais

Las figuraciones no son modos de pensar figurativos sino, antes bien, formas de trazar mapas más materialistas de posiciones situadas, o inscritas y encarnadas. Una cartografía es una lectura del presente basada en la teoría y marcada por la política.
(BRAIDOTTI, 2005, p. 21)

A investigação baseada em arte, de acordo com Hernández (2013, p. 45) permite “poder ver as experiências e os fenômenos aos que dirige sua atenção a partir de outros pontos de vista e formular questões que outras maneiras de fazer pesquisa não são capazes de realizar”. Para o autor, fazer uso desta perspectiva durante processos investigativos em ciência humanas, permitem estimular o desenvolvimento da imaginação por meio da criação de metáforas visuais, bem como revela a complexa rede de possibilidades interpretativas que envolvem a pesquisa neste campo. Ainda de acordo com Hernández, ao optarmos por esta abordagem metodológica atenta à produção artística “envolve uma maneira mais holística, combinando ao mesmo tempo a totalidade e a parte que vemos” e ainda, “faz como que o ordinário pareça extraordinário, na medida em que provoca, inova e quebra resistências, levando-nos a considerar novas maneiras de ver ou fazer coisas” (HERNÁNDEZ, 2013, p. 55).

No que tange ao uso das cartografias visuais como recurso metodológico, estamos propondo um modo de acionar processos cognitivos pelas vias do acontecimento, das potências do devir, atravessado por muitas linhas de força, como um rizoma que é a própria construção, produzindo diferentes conexões, que podem transformar-se em outras conexões e formas. O rizoma, possui a característica de conectar um ponto a qualquer outro, pois não existe nenhum ponto de partida ou chegada - o rizoma é um processo contínuo, e, através da ótica de Deleuze e Guattari (1995, p. 31), “[...] nada de avanço significativo que não se faça por bifurcação, encontro imprevisível, reavaliação do conjunto a partir de um ângulo inédito”

Nas palavras de Ranciere (2010, p. 105), as cartografias podem “diseñar configuraciones nuevas de lo visible, lo decible y lo pensable; y, por eso mismo, un paisaje nuevo de lo posible”, porém acreditamos que a cartografia têm sua potência para além das configurações visíveis e pensáveis. Acreditamos que as cartografias visuais assumem o papel de construir e materializar aquilo

que estaria invisível e incapaz de ser dito.

Outro aspecto da cartografia visual, é que pode ser uma alternativa a produção do conhecimento fora da construção formal do texto, ou seja, elas operam as relações artístico-pedagógicas de forma não tradicional. Nessa linha de pensamento, a cartografia visual é uma outra possibilidade de metodologia de pesquisa, e por ir na contramão da lógica formal do texto, isto não é dizer que ela é menos ou mais importante, pois, para Hernández (2018, p. 3) “se entiende como una epistemología narrativa creativa y artística y una metodología de investigación que permite explorar intersticios, formas de conocimiento, ensamblajes y enredos”.

Desse modo, a cartografia visual pode ocupar lugar de afeto, mapeamento de movimentos de intensidade, criatividade, conexões e sensibilidades. Fernando Hernández aponta que “los afectos aparecen, se producen, acontecen, cuando tiene lugar una experiencia de encuentro de subjetividades (como conocemos y narramos) y saberes (como nos vinculamos con lo que conocemos)” (2018, p. 115).

Nosso foco, ao recorrer à cultura visual como perspectiva reflexivo-crítica que nos ajuda a pensar e movimentar as temáticas de gênero na formação continuada de professoras, se dá pela necessidade de “ultrapassar os limites do que parece aceitável, de modo, que possamos repensar e transgredir, para criar novas narrativas e experiências de aprendizagem” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 17).

Através dessa perspectiva, foi proposto as professoras que construíssem cartografias com as imagens de si na infância, estabelecendo conexões com as discussões de gênero construídas anteriormente. Neste viés, utilizamos as fotografias como artefato que nos atravessam enquanto sujeito e configuram nossa construção do saber, que constrói e desconstrói condições de nossa existência, que apresenta, representa e reapresenta nossas formas de ver o mundo a partir de si.

Caminhando nessa mesma perspectiva, as narrativas acerca das fotografias, e as próprias fotografias em si, apresentam “la forma que tenemos de pensarnos a nosotros mismos, y de pensar a los demás, se da en el marco de estereotipos, formas, íconos, que nos vienen provistos por esta cultura en la que vivimos” (DUSSEL; GUTIERREZ, p. 284), e a cultura em que vivemos, é construída sobre pilares patriarcais e machistas, negá-las e fazer de conta que não existem, contribui para a reiteração dessa sociedade baseada em desigualdades de gênero.

Assim, foi possível perceber que durante a costura de suas imagens, os pensamentos e relatos que foram emergindo entre um ponto e outro, permitindo-nos acessar aspectos de suas vidas, memórias significativas que guardavam e que de algum modo seguiam vivas em suas posturas, bem como seguem aprendendo e interpretando o mundo e as culturas a seu redor. Neste interím, a proposta artístico pedagógica baseado na construção de cartografias pode ser uma possibilidade de “aproximar esses lugares, onde meninos e meninas, encontram hoje muitas de suas referências para construir experiências de subjetividade” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 37).

As imagens expostas foram capazes de construir conexões temporais daquele sujeito criança, com o seu sujeito adulto habitando o espaço escolar. Nas palavras de Pillotto e Silva (2020, p. 4), através das imagens foi possível olhar para os “corpos impregnados de subjetividades, corpo-lugar de encontros com o outro e consigo mesmo. Linhas de tensões que se conectavam atravessando níveis de realidade, rompendo fronteiras”

Os pensamentos e relatos que emergiram não são de hoje, ou de ontem, ou de semana passada. A escola e os sujeitos mudaram, mas as discussões ainda são as mesmas. Alguns sujeitos são mascarados, silenciados. Outros gritam, desobedecem, desacomodam. Como lidar com uma escola tão diversa? Qual o meu papel na escola? Como posso contribuir na cidadania de sujeitos para que cresçam adultos respeitosos e empáticos?

De acordo com Guacira Lopes Louro (2013), não existem “novos sujeitos” ou “novas identidades”, eles sempre existiram, porém, o currículo e a sociedade construíram formas de interditas seus corpos e silenciar suas vozes, a escola, apenas reforçou essas interdições, criando modelos únicos e imutáveis de comportamentos dentro daquele espaço.

Diante disso, é importante que possamos compreender que as práticas e os currículos podem ser reconstruídos, que tenhamos em conta de que “o que já existe pode ser revisado e substituído quando mudam as necessidades e os propósitos da educação” (2007, p. 15). Sobretudo, a a escola pode ser este lugar de socialização e troca entre os sujeitos, com o papel social no fomento à mudança, ao desenvolvimento crítico e libertador frente às imposições normativas, como Paulo Freire (2020) defendia.

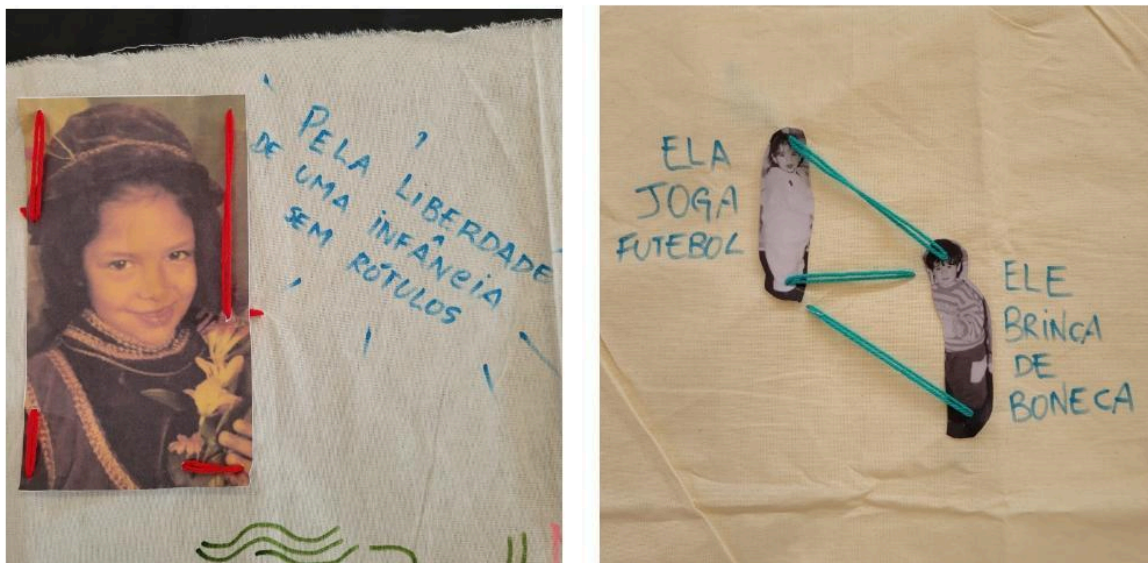


Fig. 2 - Infâncias em dissidência de gênero. Os autores (2023).

As imagens acima são fotografias da cartografia visual construída com as professoras durante o ateliê, na primeira e segunda imagem, as professoras abordam a necessidade de pensarmos sobre os estudos de gênero na infância - refletindo sobre a importância de uma infância sem rótulos, uma infância livre. Juntamente a isso, se inicia a discussão dos brinquedos e brincadeiras no espaço educacional, como proposto na segunda imagem, onde se constrói uma costura com a imagem de um menino e uma menina, exercendo papéis que “não lhes são designados”.

A segunda imagem traz um importante debate para o campo da educação e para as discussões da pesquisa, que é a importância de construirmos uma reflexão sobre identidades dissidentes. Pode um menino brincar de boneca? Pode uma menina jogar futebol?

Daniela Finco, nos ajuda a pensar sobre estes artefatos culturais ao retratar que (2013, p. 180) “A cristalização dos papéis masculinos e femininos no dia-a-dia das instituições de educação infantil leva à produção da menina e do menino ‘legítimos’ ou ‘normais’”. Contudo, as professoras durante as costuras iam trazendo relatos que nos ajudam a pensar no lugar em que meninos e meninas ocupam na sociedade, e além disso, o entre-lugar que sujeitos que escapam dessas vias (não) ocupam.

Por meio disso, trago dois relatos para ajudar a compor a discussão sobre os estudos de gênero e desigualdade, quando uma das professoras relata que “*A minha motricidade ampla foi muito afetada porque quando eu era criança, por ser menina, não podia fazer nada, enquanto os meus dois irmãos*

eram incentivados a praticar esportes”.

No primeiro relato, podemos compreender a discussão trazida no primeiro capítulo dessa pesquisa, quando trazemos os conceitos de “permissão” e “interdição”. A professora teve seu corpo interditado e sua motricidade ampla afetada na fase adulta, levando em consideração que não era incentivada a prática de esportes ou exercícios físicos, enquanto seu irmão teve todos os subsídios para ter suas habilidades e a motricidade bem desenvolvidas, sobretudo, essas questões revelam as posições em que o sujeito homem e o sujeito mulher ocupam na sociedade.

Na escola, essas posições ocupadas por meninos e meninas ficam mais evidentes nas aulas de educação física, pois enquanto os meninos são incentivados a praticar esportes e desenvolver habilidades mais amplas, as meninas ficam segregadas em espaços mais pequenos e de pouca movimentação corporal - a partir disso, a escola já indica, classifica e demarca o que pode o corpo feminino e o que pode o corpo masculino. Este olhar enviesado se constrói através da diferença, pois se tem no imaginário social a ideia de que as meninas são mais fracas que os meninos, com isso, Altmann et al (2009, p. 4) destaca que “a separação é justificada com argumentos fundamentados nas ciências biológicas, de acordo com os quais, homens e mulheres teriam corpos biologicamente distintos, ou seja, diferenças de estatura, força física, habilidade etc”.

Dessa forma, é importante enfrentar os conflitos que surgem, assim como os discursos velados e disfarçados, para que possamos para que seja “exacerbadas as atitudes de intolerância, preconceito, homofobia e discriminação não apenas entre meninas e meninos, mas entre os sujeitos de uma forma em geral” (ALTMANN *et al*, 2009, p. 11). Wendt e Valle (2023, p. 10) trazem uma reflexão relevante no que tange os desafios da educação:

Desse modo, talvez o principal desafio à educação contemporânea seja justamente o de lidar com todas estas potências confinadas em um único espaço, respondendo a um único estímulo, enredadas pelos mesmos formatos que não permitem explorar o diverso, o precário, o marginal, o “abjeto” [...] . Mais ainda, quando os repertórios a que têm acesso são sempre os mesmos e respondem a uma indústria cultural que está ideologicamente estruturada de modo a manter seu status hegemônico, branco e heteronormativo.

Se por um lado, a matriz heterossexual continua reiterando padrões heteronormativos, hegemônicos e binários, por outro, pode ser possível fornecer elementos para a transgressão, ao fazermos uso de contranarrativas que possam subverter o que circula em termos de um “padrão

universal” e modelo a ser seguido de corpos e identidades. Diante disso, é por meio destas contravenções que se constroem não somente os corpos que se conformam às regras de gênero e sexualidade, mas também aqueles que as subvertem (LOURO, 2013).



Fig. 3 - Infâncias em dissidência de gênero. Os autores (2023).

As duas imagens da cartografia acima denunciam questões muito delicadas sobre os corpos femininos e as questões de gênero na infância e na escola. Na imagem a esquerda, as fotografias de uma menina são marcadas por uma frase ao lado: Nem toda mulher é, ou precisa ser feminina. Vivemos em um mundo repleto de propagandas, revistas, mídias e outros artefatos direcionados para as mulheres, com o intuito de reforçar estereótipos de feminilidade sobre seus corpos. E sobre esse aspecto, o que segue em torno da feminilidade, reforça traços delicados, submissos e marcados pela inferiorização e endereçadas para o olhar masculino.

Para Kimmel (2022, p. 20) “a feminilidade enfatizada se organiza em torno da aceitação da desigualdade de gênero e é orientada para acomodar os interesses e desejos dos homens”, de acordo com esse conceito de feminilidade enfatizada, as mulheres precisam jogar conforme as regras, obedecer aos desejos masculinos e se adaptar ao poder que os homens exercem sobre a mulher. Não obstante, as mídias e o cinema têm contribuído com a construção dessa feminilidade voltada ao olhar masculino, um dos exemplos são filmes e séries que retratam as mulheres extremamente sexualizadas, utilizando roupas curtas e apertadas, em posições extremamente desconfortáveis. Estes artefatos da

cultura, sobretudo a visual, contribuem para que criemos noções de gênero, pois cria estereótipos, estigmatiza corpos e gêneros e constrói ideais de feminilidade e masculinidade a serem seguidos.

Para concluir nossa análise e discussão acerca das cartografias visuais, a cartografia a direita traz a frase “conhecer para romper”, a imagem apresenta a mãe e sua filha, duas gerações de mulheres de uma mesma família. É preciso conhecer nossa história, e sobretudo, do lugar que viemos, para que possamos romper com as mais diversas barreiras impostas pela desigualdade entre gêneros, para que a partir dessas histórias e narrativas de vida, possamos construir novas narrativas e lugares. Lugares para ser, pertencer e estar, ou como pontua Bell Hooks (1994), transgredir os lugares e o incorporamos como uma política de existência.

Durante as reflexões construídas pelas professoras, elas traziam constantemente essa falta de espaços para acolher os estudos de gênero, e o vazio e solidão que se constitui nos seus corpos por se sentirem despreparadas e com medo de levar essa temática em sala de aula, por meio disso, é possível construir esses espaços, já que eles não existem?

Considerações finais

Una figuración es un mapa vivo, un análisis transformador del yo,
y no una metáfora.
(BRAIDOTTI, 2005, p. 21)

O âmbito educativo é caracterizado por ser um espaço de múltiplos aprendizados e trocas entre seus pares, por meio disso, os professores e professoras estão preparados para lidar com essas “novas” identidades e esses “novos” currículos? A escola segue sendo um local demarcado por questões de gênero, desde as brincadeiras, os espaços que são separados por meninos e meninas, as violações que ocorrem em seu interior através de discriminações e preconceitos, até os artefatos culturais direcionados aos sujeitos que nela transitam. Nesse sentido, é possível construir uma escola através de currículos e diretrizes baseadas numa luta por igualdade, justiça e diversidade?

No decorrer da escrita, nos aproximamos da filósofa italiana Rosi Braidotti, a partir do livro “Metamorfosis: hacia una teoría materialista del devenir”, publicado em 2005 pela Editora Akal, em Madrid, Espanha, para pensar e propor algumas ideias acerca da formação docente enredada por escritas de si experimentações artísticas. Percebemos o vínculo que as professoras estabeleceram com

suas fotografias de infância com as infâncias atuais, e o modo o qual essas imagens afetivas construíram possibilidades em (re)pensar as questões de gênero em seus trabalhos na sala de aula. Refletir sobre a própria infância e sobre as problematizações enfrentadas e vivenciadas em outros tempos, fez com que as professoras pensassem sobre as infâncias e as identidades atuais. Voltar no tempo, recordar desde as memórias mais doloridas, até as mais alegres, aproximou lhes de forma bastante incisiva. “é preciso resistir em meio as brechas”.

Desse modo, as memórias e as narrativas de si foram cruciais para estimular processos de discussão do tema durante as oficinas artísticas e a construção das cartografias. As narrativas, surgiram potentes entre uma costura e outra, e ao relatarem suas vivências dentro da escola. Através das imagens e da cartografia foi possível estabelecer conexões com as noções de gênero, ajudando-as a construir novas conexões sobre a escola e o que se desejava construir enquanto educação igualitária. Em seus relatos foi possível notar o quanto existe gênero em tudo que fazemos ou dizemos durante o nosso cotidiano, e, por isso, podemos ser capazes de reforçar ou desconstruir conceitos, estereótipos e violências.

Visibilizar ações de impacto social no que tange à qualificação da formação de professores e atendimento às demandas atuais relacionadas às temáticas emergentes (previstos na Agenda 2030). Previstos na Agenda 2030, estes tópicos são nomeados como Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), o intuito deles é que até o ano de 2030 possamos alcançar bons índices relacionados aos direitos humanos. Nesse viés, nos atentamos em aprofundar os tópicos de igualdade de gênero, educação de qualidade, inovação nos processos formativos e redução das desigualdades.

Em meio a esse emaranhado de discussões, reflexões e tencionamentos, surgiram diversas fragilidades, uma delas foi a resistência das professoras na construção das cartografias da memória. Algumas se mostravam inseguras em produzir uma materialidade artística - pelo fato da idealização de que a expressão artística precisa ser bonita, para ser bem vista. Outro aspecto relevante, foi o tempo disponibilizado para a construção do trabalho, por se tratar de um momento de formação continuada, foi oferecido um tempo bastante curto para que pudéssemos aprofundar de fato a temática com as professoras, e essa questão reverbera muito em suas práticas pedagógicas em sala de aula, afinal, algumas demonstraram medo e insegurança em tencionar gênero na escola.

Portanto, articular gênero com os aspectos artísticos/educativos da cultura visual foi essencial,

pois as visualidades, neste caso as imagens de si, foram facilitadoras na construção de um diálogo com base nos estudos de gênero. A construção da cartografia visual enquanto metodologia foi necessária para pensarmos nossos afetos, sensibilidades e aprendizados estabelecendo conexões com o tema proposto.

Encerramos (provisoriamente) acreditando nas narrativas como fomento ao protanosimo... potência para desencadear novos aprendizados e processos emancipatórios, pois “o potencial das narrativas de si está no fato de sempre transbordarem para além de nós mesmos. Aqueles que contam e dão novos sentidos as suas histórias pessoais escolhem posicionamentos e transitam por onde desejam” (BALISCEI, 2023, p. 2).

Referências bibliográficas

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_\(Feminismos_Plurais\)_-_Carla_Akotir ene.pdf?1599239359](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_(Feminismos_Plurais)_-_Carla_Akotir ene.pdf?1599239359). Acesso em: 21 de set. 2023.

ALTENFELDER, Anna Helena. Desafios e tendências em formação continuada. Constr. psicopedag. São Paulo, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542005000100004. Acesso em: 25 de set. 2023.

ALTMANN, Helena; AYOUB, Eliana; AMARAL, Silvia Cristina Franco. *Educação Física Escolar e Igualdade de Gênero: Um Estudo Transcultural – Primeiras Aproximações*. XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador. Bahia, 2009.

AREND, Silvia Fávero. Meninas, trabalho, escola e lazer. In: PINSKY, Carla Bassanezi, PEDRO, Joana Maria (Orgs.). *Nova história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012.

BALISCEI, João Paulo. *A cor do que brilha*. 1 ed. Maringá, PR: Gráfica e Editora Massoni, 2023.

BORRE, Luciana. *Bordando afetos na formação docente*. Conceição da Feira: Andarilha Editora, 2020.

BRAIDOTTI, Rosi. *Metamorfosis: hacia una teoría materialista del devenir*. Madrid: Ediciones Akal, 2005.

BRUNER, Jerome. **Actos de significado**: más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial, 1991.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, p. 175, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100011/0>. Acesso em: 22 de set. 2023.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. I. São Paulo: Ed.34, 1995.

DUSSEL, Inés; GUTIERREZ, Daniela. *Educar La Mirada*: Políticas e pedagogías de la imagen. Buenos Aires: Manantial: Flacso, OSDE, 2006.

FINCO, Daniela. Encontro com as diferenças na educação infantil: meninos e meninas nas fronteiras de gênero. *Revista Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v.31, n.61, p.169-184, nov. 2013.

FRASQUETE, Débora Russi; SIMILI, Ivana Guilherme. A moda e as mulheres: As práticas de costura e o trabalho feminino no Brasil nos anos 1950 e 1960. In: *Revista História e Educação*. Porto Alegre, 2017.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Paz & Terra: 48ª edição, 2020.

HERNÁNDEZ, Fernando. Encuentros que afectan y generan saber pedagógico entre docentes a través de cartografías visuales. *Revista Digital do LAV – Santa Maria – vol. 11, n. 2, p. 103 - 120 – mai./ago. 2018*.

HERNÁNDEZ, Fernando; RIFÁ, Montserrat (Eds.). *Investigación autobiográfica y cambio social*. Barcelona: Octaedro, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual*: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa. (in) DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Orgs.) *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. P. 39-62)

JOSSO, Marie Christine. *A transformação de si a partir da narração de histórias de vida*. Revista Educação, Porto Alegre, 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf. Acesso em: 25 de set. 2023.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir*: A educação como prática da liberdade. São Paulo, 1994.

KIMMEL, Michael. *A sociedade de gênero*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2022.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n.3 (63), p. 413-438, set/dez. 2007.

LOURO, Guacira Lopes. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). Petrópolis: Vozes, 2013.

MENDONÇA, Carla. *Jornalismo feminino, mulher e moda: uma relação histórica*. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 9, Porto Alegre, 2013. Anais... Porto Alegre: UFRGS, 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais1/9o-encontro-2013/artigos/gt-historia-do-jornalismo/jornalismo-feminino-mulher-e-modauma-relacao-historica>. Acesso em: 18. set 2023.

NASCIMENTO, Valmer dos Santos. Educação não sexista: os desafios da diferença nos espaços educativos. *Repositório Digital da UFSM*, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/18829>. Acesso em: 23 de set. 2023.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SILVA, Carla Clauber da. Pesquisar e pesquisar-se na educação: Movimentos criados pela estética e pelas sensibilidades. *Revista Eccos*, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/16664/8360>.

PISCITELLI, Adriana. *Gênero: a história de um conceito*. In: ALMEIDA, H. B.; SZWAKO, J. E. (Org.). *Diferenças, igualdade*. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009.

RANCIERE, Jaques. *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Bordes Manantial, 2010.

SPRINGGAY, Stephanie; IRWIN, Rita L. A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática. (In) DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Orgs.) **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

VAN MANEN, Max. **Investigación educativa y experiencia vivida**. Barcelona: Idea Books, 2003.

WENDT, Lucas de Bárbara; VALLE, Lutiere Dalla. Enredando gênero na educação infantil: cultura visual, imagens disruptivas e prática pedagógica. *Revista Apotheke*, 2023. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/24047/16100>. Acesso em 22 de set. 2023.