



**Talita Rosetti Souza Mendes**

**Mães em Movimento:  
construção narrativa sobre agência em rede para inclusão  
de estudantes disléxicos em esferas educacionais**

**Tese de Doutorado**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção  
do grau de Doutora em Letras / Estudos da Linguagem  
pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da  
Linguagem da PUC-Rio.

Orientadora: Profa. Maria das Graças Dias Pereira

Rio de Janeiro  
Setembro de 2022



**Talita Rosetti Souza Mendes**

**Mães em Movimento:  
construção narrativa sobre agência em rede para inclusão de  
estudantes disléxicos em esferas educacionais**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção  
do grau de Doutora em Letras pelo Programa de Pós-  
graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio.  
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

**Profa. Maria das Graças Dias Pereira**  
Orientadora  
Departamento de Letras – PUC-Rio

**Profa. Inés Kayon de Miller**  
Departamento de Letras – PUC-Rio

**Maria Inês G F Marcondes de Souza**  
Departamento de Educação – PUC-Rio

**Profa. Tânia Mara Saliés**  
Departamento de Letras – UERJ

**Amitza Torres Vieira**  
Departamento de Letras – UFJF

Rio de Janeiro, 28 de setembro de 2022

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

## **Talita Rosetti Souza Mendes**

Graduou-se em Letras (Português/Literaturas) pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP) no ano de 2009. Obteve o título de Especialista em Língua Portuguesa pela mesma instituição em 2011. Tem mestrado em Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), defendendo sua dissertação no ano de 2013, com apoio do CNPq. Para o desenvolvimento desta pesquisa, obteve fomento da CAPES, entre os anos de 2018 e 2022, enquanto foi doutoranda do programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

### Ficha Catalográfica

Mendes, Talita Rosetti Souza

Mães em Movimento : construção narrativa sobre agência em rede para inclusão de estudantes disléxicos em esferas educacionais / Talita Rosetti Souza Mendes ; orientadora: Maria das Graças Dias Pereira. – 2022.

381 f. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2022.

Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Maternidade e Maternagem. 3. Dislexia. 4. Teoria Ator-Rede. 5. Narrativas. 6. Educação Inclusiva. I. Pereira, Maria das Graças Dias. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD: 400

À Rita de Cássia, por termos resistido a tanto e termos  
chegado juntas até aqui. Só eu sei o quanto reconheci e  
compreendi você em cada escuta, em cada escrita. Ser  
sua filha me fez atenta e forte.

Às mulheres-mães participantes desta pesquisa, pela  
incansável contribuição para o fazer científico, para o  
agir que promove mudanças no coletivo.

## Agradecimentos

Em “Tecendo a manhã”<sup>1</sup>, poema de 1966, uma de minhas obras preferidas do recifense João Cabral de Melo Neto, o eu-lírico reverbera: “Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos”. Metáfora do indivíduo, um galo precisará de outros para (re)acender a luz, para ampliar o horizonte, para subir os balões da esperança, principalmente, em tempos sombrios e assustadores em que realmente precisamos gritar por união para o exercício da liberdade, da felicidade, da existência e da dignidade humana.

Pensando em outras pessoas que me lançam/lançaram gritos de inspiração, de motivação e de potência para que eu também pudesse lançar a outros aquilo que aqui sustento, ocupo esse espaço com palavras de gratidão, considerando que vida pessoal, profissional e acadêmica é uma só, permeada de modos complexos, sendo impossível desassociar as partes do mosaico do existir ao final de um intenso percurso de doutorado.

Agradeço, em primeiro lugar, às “vozes-mulheres”<sup>2</sup> da minha família, que me impulsionaram com suas palavras, com suas crenças e com suas experiências, à busca pelos meus objetivos-sonhos por meio do afeto, do conhecimento e do trabalho. Mãe, tias, vós, bisas: eu recolho em mim “a fala e o ato – o ontem, o hoje, o agora”. Obrigada por serem a minha rede de coragem e de luta, não me poupando de mostrar por que devemos buscar emancipação com partilha. Vocês foram e são as agências que habitam, todos os dias, em mim.

---

<sup>1</sup> 1. Um galo sozinho não tece uma manhã: / ele precisará sempre de outros galos. / De um que apanhe esse grito que ele / e o lance a outro; de um outro galo / que apanhe o grito que um galo antes / e o lance a outro; e de outros galos / que com muitos outros galos se cruzem / os fios de sol de seus gritos de galo, / para que a manhã, desde uma teia tênue, / se vá tecendo, entre todos os galos. 2. E se encorpando em tela, entre todos, / se erguendo tenda, onde entrem todos, / se entretendendo para todos, no toldo / (a manhã) que plana livre de armação. / A manhã, toldo de um tecido tão aéreo / que, tecido, se eleva por si: luz balão. Publicado no livro *A educação pela pedra* (1966).

<sup>2</sup> Referência ao poema “Vozes Mulheres”, de Conceição Evaristo, em que aponta o reconhecimento da ancestralidade como profunda potência para luta por transformações. A voz de minha bisavó / ecoou criança / nos porões do navio. / Ecoou lamentos de uma infância perdida. / A voz de minha avó / ecoou obediência / aos brancos-donos de tudo. / A voz de minha mãe / ecoou baixinho revolta / no fundo das cozinhas alheias / debaixo das trouxas / roupagens sujas dos brancos / pelo caminho empoeirado / rumo à favela / A minha voz ainda / ecoa versos perplexos / com rimas de sangue / e fome. / A voz de minha filha / recolhe todas as nossas vozes / recolhe em si / as vozes mudas caladas / engasgadas nas gargantas. / A voz de minha filha / recolhe em si / a fala e o ato. / O ontem – o hoje – o agora. / Na voz de minha filha / se fará ouvir a ressonância / O eco da vida-liberdade.

Agradeço ao meu pai, pelo imenso olhar carinhoso, pelo incentivo aos meus projetos, pela preocupação com meu bem-estar, pela visão que (re)constrói de mim sempre que eu penso que a minha vida tende a descarrilhar. Obrigada por lembrar, inúmeras vezes, que se divertir é parte importante de uma vida que também é complexa. Eu não chegaria aqui sem você, sem seu cuidado, sem seu amor. Acolho e retribuo.

Agradeço ao meu companheiro, parceiro desta e de todas as outras vidas, pela torcida, pela confiança, pelo incentivo ininterrupto, persistente na ideia de que eu conseguiria chegar ao fim deste caminho, que sonhamos juntos em prol também de melhores oportunidades para nossa família. Obrigada pela paciência, pelo amparo, pela compreensão. Nunca foi fácil, mas tive você ao meu lado ao som de *Stand by me*. Amo você, Felipe. Nós conseguimos e conseguiremos, de mãos dadas, muito mais.

Agradeço à Maria das Graças, ou apenas Gracinha, orientadora única em milhões de aspectos, presente e preocupada, por acreditar no meu trajeto, por incentivar novos caminhos, por ser colo em instantes de desespero, por não desistir de me encorajar em momentos de desânimo, por estender a mão e não deixar de ligar, de se preocupar em situações adversas que a vida impôs ao longo do trabalho. Sua voz também me orientou mesmo quando nós duas estivemos em silêncio. Eu agradeço o que você fez/faz por mim, sua orientanda raiz, nos bastidores acadêmicos, muitas vezes, invisíveis aos olhos comuns. Em muitos momentos, você me apertou e eu cresci - em muitos momentos, você me abraçou e eu também cresci. Como teimosas que somos, nos mantivemos juntas até o fim desta inexplicável jornada na PUC. Obrigada por tudo!

Agradeço, além disso, às professoras do PPGEL, especialmente da Linha 4 (Discurso, vida social e práticas profissionais), em seus mais diversos jeitos de ser, de dizer, de se fazer presentes e firmes em um mundo acadêmico ainda hostil para mulheres. Com vocês, aprendi, de diferentes formas e nas mais diversas situações, muito mais do que uma grade universitária de pós-graduação propõe. A agentividade em rede de vocês também afeta e mobiliza estudantes – eu fui uma delas. Saio do doutorado com a sensação de que cada uma de vocês despertou em mim algo importante que merece continuidade com compromisso e com responsabilidade. Inés, Adriana, Liana, Carmo, Liliana: de fato, obrigada!

Ainda dentro do PPGEL, agradeço aos estudantes que também são professores uns dos outros, na construção do conhecimento, no amparo das angústias, no bom

humor dentro e fora de sala de aula. A turma que esteve no programa, de 2018 a 2022, me transformou física e emocionalmente de modos profundos e incapazes de me fazer voltar atrás, além de contribuir, absurdamente, para que o percurso fosse menos solitário do que é. Babi, Bea, Thaís, Deise, Lisa, Bruna, Maria, Naomi, Flávia, Amanda, Vivi, Carla, Lorena, Diego, Renan, Glauber, Lucas, Tarcísio (e tantas outras pessoas que não conseguirei enumerar): eu espero reencontrar vocês em muitos outros espaços (sejam acadêmicos ou não).

Agradeço também a amigas que (re)encontrei no grupo de pesquisa Linguagem, Cultura e Trabalho – o LingCult: Michele, Marília, Maria Paula e Isabelle, por serem escuta ativa ao longo da caminhada, por dividirem questões pessoais em comunhão, por serem colo em muitos momentos de conflito acerca da vivência acadêmica, por dividirem informações importantes e por rirem muito das nossas próprias dificuldades. Todas nós, mulheres em múltiplas facetas, dentro e fora do meio acadêmico, também nos agregamos por atravessamentos que não se limitaram aos movimentos científicos. Especialmente à Renata, agradeço por desestabilizar minha inércia a partir do carinho, sendo também potente em palavras que, verdadeiramente, me fizeram voltar à pesquisa quando tudo parecia ruir. O modo como nos conectamos, na reta final da elaboração desta pesquisa, foi tão importante quanto as divertidas caronas que facilitavam meu retorno à casa depois de um dia exaustivo na universidade. Obrigada pela irmandade!

Agradeço às amigas que também existem fora do PPGEL, que compreenderam ausências, que vibravam com cada etapa concluída, que me ampararam, que acreditaram: Júlia, Cami, Anne, Lelê, Paula, Nanda, Cris, Rita, Drica, Lou e tantas, tantas outras. Dedico especial agradecimento à Karine, com quem divido apoio e angústias, conhecimento e trabalho, por ela também ter sido parte do chão que oportuniza a caminhada. Também agradeço ao Flávio, por compreender que esse momento me fez ausente em compromissos importantes, por sua torcida, pela sua preocupação, pela forma como sempre esteve disponível para contribuir com o processo.

Agradeço à Sandra, à Tatiana e à Catarina, pelo profundo acolhimento no campo da saúde mental. Ter tido apoio, em momento intenso de dedicação que também provoca caóticas emoções, foi essencial para refletir sobre as escolhas, para enfrentar os medos, para compreender o que seria possível dentro das condições apresentadas, dos contextos familiares, dos problemas de saúde. Vocês me trouxeram paz e

segurança diante de situações críticas, me lembrando constantemente de que eu sou capaz, de que eu tenho direito a tomada de decisões, de que eu preciso validar pequenos e grandes passos cotidianos e acadêmicos.

Agradeço a todos os meus alunos, sobretudo aos que têm dislexia, pela forma como me tocaram ao longo da minha experiência como professora de redação, pela forma como também acreditam em mim, pelo modo como me inspiram a ser uma professora, diariamente, em construção, em elaboração, com paixão pelo que faço.

Agradeço à banca de qualificação pela sensibilidade ao olhar para o meu trabalho, sugerindo leituras e elaborando questionamentos que foram fundamentais para a chegada até este texto. Inés e Tânia, obrigada por tanto em diversos âmbitos também. Vocês são exemplos de um fazer científico que, em nada, se faz amargo ou duro. Pelo contrário, me inspira a seguir com atenção, sem perder a doçura.

Por fim, agradeço imensamente às mulheres-mães participantes desta pesquisa, colaborativas e pacientes com uma pesquisadora-não-mãe no seu processo de tecer também a rede de sua vida. Ao longo dos mais de dois anos que estive em campo, perguntando, anotando, questionando, (re)elaborando, em um contexto marcado pela pandemia, elas atribuíram enorme importância a quem eu era, ao que eu construía, ao que este doutorado significa na minha vida, no meu fazer docente, no meu olhar para o mundo. Obrigada, Gabi, Mari, Angeli, Pri, Helen, Fabi, Dine e Sam! Que o amanhã seja diferente e que a luz-balão construída fortaleça pessoas que, de alguma forma, assim como nós, se conectam à dislexia.



## Resumo

Mendes, Talita Rosetti Souza; Pereira, Maria das Graças Dias (orientadora); **Mães em Movimento: construção narrativa sobre agência em rede para inclusão de estudantes disléxicos em esferas educacionais.** Rio de Janeiro, 2022. 379 p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A presente pesquisa investiga os movimentos de uma rede brasileira de mulheres-mães que age em prol da inclusão de estudantes disléxicos em esferas educacionais no país. A partir das narrativas que as participantes constroem, em entrevistas individuais e em encontros coletivos com a pesquisadora, o estudo objetiva investigar não só como e quais maternidades, atreladas à dislexia, são articuladas e elaboradas pelas participantes, mas também como essas construções estão conectadas às agências em prol da educação inclusiva. Somado a isso, este trabalho busca compreender quais outros elementos/agentes estão, de alguma forma, envolvidos na construção do processo agentivo, além de entender como as participantes da rede avaliam o legado da luta em momento porvir. As bases teóricas concentram-se, principalmente, nos estudos sobre a maternidade e a maternagem, considerando as diversas influências existentes em um país historicamente marcado pelo encontro, pelo entrecruzar e pela sobreposição de culturas diversas; nos princípios da Teoria Ator-Rede (TAR), entendendo o coletivo como rede complexa em que as agências se dão via associações e hibridismos; e nos estudos da narrativa como forma de organização social. Os processos metodológicos são qualitativos, em perspectiva de etnografia em rede sociotécnica, considerando o olhar da pesquisadora, que esteve por mais de dois anos em campo, como lugar de interpretação para análise de dados gerados com 8 participantes do Movimento Mães do Brasil – Dislexia. As análises dos dados, em primeiro momento, apontam para narrativas que entrelaçam maternidade e dislexia atreladas ao inicial desconhecimento acerca da temática, à observação atenta e à suspeita do quadro, à tentativa de silenciamento de suas vozes em ambientes escolares, à persistência na investigação diante do comportamento dos filhos/filhas e à formalização do diagnóstico. Outrossim, indicam o impacto no campo afetivo e a dislexia como ponto de virada para busca pela informação e pelo compartilhamento público de conhecimento e de vivências – além de uma experiência com empreendedorismo como forma de conciliação entre maternidade/maternagem, dislexia e trabalho. Com essas etapas, maternidades são construídas a partir de maternagens atentas, resistentes, sofridas, solitárias e, na sequência, colaborativas rumo a outros espaços. Em segundo momento, as análises apontam para a necessidade do encontro com pares que vivenciam a dislexia, algo que configura a rede, a partir da memória institucional, não só como lugar de troca, de empatia e de espelhamento, mas como lugar de articulação de práticas que intensificam os vínculos e as associações com outros atores (humanos ou não-humanos) de modo a concretizar conquistas importantes, tais como a formalização das leis acerca da dislexia no Brasil. A maternidade e a maternagem, nesse contexto, são construídas não só como *locus* privilegiado de conhecimento a partir do saber familiar, doméstico e diário, como também de modo estratégico, combativo e politizado em espaços como a escola, a câmara dos deputados e o congresso nacional. Há, dessa forma, reivindicação pelo compartilhamento do cuidado e pela partilha das responsabilidades frente à educação formal, principalmente, a partir de normas legais apoiadas na inclusão, o que, de certo, configura-se como agência em interesses práticos de gênero. Por fim, as análises

apontam para avaliações maternas positivas do legado porvir, apoiadas em três principais ideias: mover-se é importante; (re)conhecer a dislexia é urgente; lutar pelos direitos de seus/suas filhos/filhas é também lutar pela coletividade (e vice-versa). As maternidades, nesse contexto e com essas participantes, significa também nutrir transformações para aqueles que virão. Com essas inteligibilidades, a pesquisa busca contribuir com/para outros estudos sobre coletivos que, ativamente, atuam em prol de seus ideais. Ressaltamos, do ponto de vista teórico e metodológico novas formas de olhar para a maternidade no encontro com a dislexia e com a educação, que precisa, de fato, ser inclusiva, assim como para o coletivo como rede em suas múltiplas agências. Esperamos, a partir da investigação proposta, também propiciar reflexão, ação e mudança.

### **Palavras-chave**

Maternidade e Maternagem; Dislexia; Teoria Ator-Rede; Narrativas; Educação Inclusiva.

## Abstract

Mendes, Talita Rosetti Souza; Pereira, Maria das Graças Dias (advisor). **Mothers in Movement: narrative construction on network agency for the inclusion of dyslexic students in educational spheres.** Rio de Janeiro, 2022. 379 p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The present research investigates the initiatives of a Brazilian network of women-mothers who act in favor of the inclusion of dyslexic students in educational spheres of their country. From the narratives built by the participants, in individual interviews and in collective meetings with the researcher, this study aims to investigate not only how and which kinds of motherhood linked to dyslexia are articulated and elaborated by the participants, but also how these constructions are connected to the agencies for inclusive education. In addition, this work seeks to understand which other elements/agents are, in some way, involved in the construction of the agentic process, besides understanding how the network participants evaluate the legacy of the impending struggle. The theoretical framework mainly focus on studies about motherhood and mothering, considering a variety of influences in a country which is historically marked by the encounter, the intersection and the overlapping of different cultures; in the principles of the Actor-Network Theory (ANT), which understands the collective movement as a complex network in which the agencies take place via associations and hybridism; and in narrative studies as a form of social organization. The methodological processes are qualitative in the perspective of ethnography in a socio-technical network, considering the researcher's view. The analyst spent more than two years in the research field, a place of interpretation and analysis of data generated with 8 participants who belong to the social movement called *Mães do Brasil – Dislexia* (Mothers from Brazil – Dyslexia). The data analysis, at first, point to narratives that intertwine motherhood and dyslexia linked to the initial lack of knowledge about the theme, the attentive observation and suspicion of the situation, the attempt to silence their voices in school environments, the persistence in the investigation before sons'/daughters' behaviors and official diagnosis. Furthermore, they indicate the impact on the affective field and dyslexia as a turning point for the search for information and for the public sharing of knowledge and experiences - in addition to an experience with entrepreneurship as a way of reconciling motherhood/mothering, dyslexia and work. With these steps, a variety of motherhood types are built from attentive, resistant, suffering, solitary and, subsequently, collaborative mothering. Secondly, the analyses point to the need of meeting peers who experience dyslexia, something that configures the network, based on institutional memory, not only as a space for exchange, empathy and mirroring, but also as a place for the articulation of practices that intensify ties and associations with other (human or non-human) actors in order to get important achievements, such as the formalization of laws on dyslexia in Brazil. Motherhood and mothering, in this context, are constructed not only as a privileged locus of domestic and daily family knowledge, but also in a strategic, combative and politicized way in spaces such as the school, the Chamber of Deputies and the National Congress. There is, therefore, a demand for sharing care and responsibilities in relation to formal education, mainly based on legal norms supported by inclusion, which, of course, is configured as an agency in practical gender interests. Finally, the analyses point to positive maternal assessments of the legacy to come supported by three main ideas: moving is important; (re)knowing

dyslexia is urgent; fighting for their sons'/daughters' rights is also fighting for the collectivity. Motherhood, in this context and with these participants, also means boosting changes for those who will engage some day. With these intelligibilities, the research seeks to contribute with/to other studies on social groups that actively work towards their ideals. Concerning the theoretical and methodological frameworks, new ways of approaching motherhood, dyslexia and education were presented. Education does need to be inclusive. It is also suggested other ways of framing social groups as networks in their multiple agencies. We hope the proposed investigation can provide reflection, action and change.

**Keywords**

Motherhood and Mothering; Dyslexia; Actor-Network Theory; Narratives; Inclusive Education

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução.....</b>	<b>17</b>
1.1. Pesquisadora e Temática: Configurações e Reconfigurações .....	19
1.1.1. Pesquisadora: aluna e professora .....	20
1.1.2. Encontro com a Dislexia, investigação no mestrado e pesquisa atual .....	21
1.1.3. Dislexia Itinerante: novas práticas, novos encontros.....	24
1.1.4. Pandemia no Brasil: mudança em função da circulação do Coronavírus...	26
1.1.5. Rede Materna: acolhimento e novo percurso científico.....	29
1.2. Problematização: da vivência familiar à ação pública, como e quais maternidades estão sendo articuladas a partir de agências múltiplas? .....	29
1.3. Objetivos da investigação .....	32
1.4. Posicionamento teórico e analítico da pesquisa .....	32
1.5. Percursos metodológicos da pesquisa.....	33
1.6. Organização dos capítulos da tese.....	34
1.7. Relevância do estudo: visibilidades epistêmicas, percursos em rede e possibilidade de mudança do olhar em esferas acadêmicas.....	36
<b>2. Dislexia e Inclusão.....</b>	<b>41</b>
2.1. Dislexia: diversos olhares, múltiplas implicações.....	41
2.1.1. Da cegueira congênita à “descoberta” da Dislexia .....	42
2.1.2. Descobertas neurocientíficas e entendimento da Dislexia como distúrbio ..	44
2.1.3. Dislexia como transtorno específico de aprendizagem .....	47
2.1.4. Dislexia sob perspectiva da diversidade humana.....	50
2.1.5. Problematizações atuais e outras percepções acerca da Dislexia .....	52
2.2. Dislexia e escola: o direito à inclusão e o encontro com a integração.....	53
2.2.1. Educação Especial, Educação Especial em Perspectiva Inclusiva e Educação Inclusiva .....	54
2.2.2. A expectativa da inclusão e a prática da integração nas escolas brasileiras no início do século XXI.....	60
2.2.3. Desafio multifacetado: entre muros e barreiras que dificultam a inclusão ..	63
2.3. Dislexia e Maternidade: o acompanhamento diário e a luta por direitos.....	67
<b>3. Posicionamento Teórico e Analítico .....</b>	<b>72</b>
3.1. Maternidades: Processos de Maternagem e Sistemas de Matrigestão.....	72
3.1.1. Maternidade e Maternagem: problematização dos laços e dos cuidados ..	73
3.1.2. Maternidades Indígenas: crenças e resistências de povos originários .....	75
3.1.3. Matriarcado na África e Mulherismo Africana: importância da unicidade como construto político, reconhecimento da diversidade e necessidade do resgate.....	78

3.1.4. Maternidade na Europa e seus desdobramentos: processos de colonização, presenças da colonialidade e movimentos de resistência para outras construções	82
3.1.5. Pontos de encontro, marcas da desigualdade e redes de apoio para/na vivência da maternidade/maternagem no Brasil hoje .....	86
3.2. Perspectivas sobre ação em rede.....	89
3.2.1. Entre macros e micros: visões/problematizações acerca da agência.....	89
3.2.2. Reconhecimento, problematização e teorização da(s) rede(s) como proposta de observação .....	92
3.2.3. Teoria do Ator-Rede: tessitura em coletivos heterogêneos.....	97
3.2.3.1. Associação entre humanos e não-humanos: atores/actantes, mediadores e intermediários em redes sociotécnicas.....	99
3.3. Estudos da Narrativa .....	103
3.3.1. Perspectiva Laboviana: contribuições iniciais .....	103
3.3.2. Após Labov: considerações além da estrutura narrativa.....	105
3.3.3. Histórias de vida e Memória Institucional: o eu, o outro e a rede .....	109
3.3.4. Narrativas e Sistemas de Coerência: justificativas e entendimentos partilhados por um coletivo .....	113
3.3.5. Narrativas de Sofrimento e de Resistência: afetos e efeitos na rede .....	115
3.3.6. Narrativas, maternidades e agências: estudos, exemplos e influências para esta pesquisa.....	118
<b>4. Percursos Metodológicos da Pesquisa .....</b>	<b>121</b>
4.1. Natureza da pesquisa.....	121
4.1.1. Pesquisa de base etnográfica.....	124
4.1.1.1. Etnografia em Perspectiva Sociotécnica .....	127
4.2. Campo/Rede - Mães do Brasil Dislexia.....	130
4.2.1. Primeiras impressões da pesquisadora .....	130
4.2.2. Definições: Formulações e Reformulações do Mães do Brasil.....	131
4.2.3. Movimentos interligados ao Mães do Brasil .....	135
4.3. Participantes da Pesquisa .....	138
4.3.1. Gabi.....	140
4.3.2. Angeli .....	141
4.3.3. Pri.....	141
4.3.4. Helen .....	142
4.3.5. Mari .....	143
4.3.6. Fabi .....	144
4.3.7. Dine.....	145
4.3.8. Sam.....	145

4.4. Recursos Metodológicos e Geração de dados.....	146
4.4.1. Entrevistas individuais e encontros coletivos sob viés focal.....	146
4.4.1.1. Zoom: “grava-ção” em interações individuais e coletivas .....	147
4.5. Diários de campo.....	149
4.6. Procedimentos para transcrição e para análise de dados.....	150
4.7. Aspectos Éticos da Pesquisa.....	151
<b>5. Do desconhecimento ao diagnóstico clínico: dislexia como ponto de virada para outras histórias, para outras práticas .....</b>	<b>153</b>
5.1. Desconhecimento acerca da dislexia.....	154
5.2. Observação, suspeita e diagnóstico da dislexia.....	161
5.3. Afeto e Dislexia: medo, insegurança, culpa, sofrimento e sobrecarga no campo materno.....	173
5.4. Busca por conhecimento e compartilhamento de saberes .....	185
5.5. Empreendedorismo: maternidade e dislexia como mola propulsora no campo do trabalho.....	190
5.6. Síntese dos pontos principais do capítulo .....	193
<b>6. Do encontro materno aos movimentos na/da rede: acolhimentos, parcerias e vínculos no fazer e no potencializar da agência com objetivo da inclusão</b>	<b>196</b>
6.1. Necessidade do encontro com outras mães .....	196
6.2. Reconhecimento e fortalecimento da rede: identificação, troca, empatia, resgate, empoderamento e diversidade .....	199
6.3. Vínculos que também atuam com/na rede.....	205
6.4. Coisa de Mãe – Amor de Mãe .....	210
6.5. Outras agências da rede em espaços públicos: mobilizações de maternidades em prol da inclusão .....	213
6.6. Agências não-humanas: a necessidade de rebobinar a experiência.....	219
6.7. Síntese dos pontos principais do capítulo .....	222
<b>7. Do legado da rede: entendimentos e contribuições porvir .....</b>	<b>225</b>
7.1. Agência como legado .....	225
7.2. Conhecimento e compreensão como frutos da luta .....	227
7.3. Para filhos, para netos, para todos .....	229
7.4. Síntese dos pontos principais do capítulo .....	230
<b>8. Reflexões em curso.....</b>	<b>232</b>
8.1. Inteligibilidades da pesquisa .....	232
8.2. Contribuições do estudo .....	236
8.3. Movimentos futuros .....	238
<b>9. Referências Bibliográficas.....</b>	<b>240</b>

<b>10. Anexos .....</b>	<b>252</b>
-------------------------	------------



## **Lista de Quadros e de Figuras**

Quadro 1 – Tipo de Entrevista/Encontro, Data, Duração, Participantes

Figura 1 – Cartaz Projeto Dislexia Itinerante

Figura 2 – Organizações que se dedicam à dislexia ao redor do mundo

Figura 3 – Cérebro sem défices e Cérebro Dislético proposto por Schaywitz (2003)

Figura 4 – Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão

Figura 5 – Charge Inclusão Social

Figura 6 - A Mother's Mission On Dyslexia

## 1. Introdução

O filósofo e economista indiano Amartya Sen (2010) aponta que, em uma democracia, a irrevogável liberdade dos sujeitos é um importante medidor do desenvolvimento social. Em outras palavras, esse reconhecido e premiado autor elucida que a forma como os constituintes da coletividade se movem, restritos ou libertos, conecta-se diretamente às suas chances de atingir prosperidade e crescimento em âmbitos que vão além de questões econômicas, ainda que com elas também, fortemente, se entrelacem.

Sob essa perspectiva, Sen indica que reparar o tratamento excludente direcionado a diferentes grupos é urgente, sendo o reconhecimento da ação das mulheres um dos pilares para caminhada coletiva mais justa. Dessa forma, ouvir o que dizem sobre suas práticas, aprendendo e elaborando a transformação, a partir e com elas, assim como lutar por aquilo que lhes é de direito, sobretudo a liberdade, é um processo para caminhada mais potente, sendo esse um compromisso de todos.

A pesquisa em tela, inspirada por esses valores e desenvolvida também por mãos-mulheres, investiga um movimento de mães que, em rede, luta pelo reconhecimento da dislexia e pela inclusão em diversos espaços, sobretudo, o pedagógico. Intitulada de “*Mães do Brasil*” e constituída por agentes com diferentes vivências e com distintas características, a rede visa à ampliação da informação acerca da dislexia, ao acolhimento de famílias que lidam diretamente com questões relacionadas ao tema, além da busca pela conquista de direitos específicos, tais como revisão do olhar para a temática da diversidade nos espaços pedagógicos e elaboração de políticas públicas que estejam atentas aos desafios enfrentados por pessoas com dislexia.

Entendendo a rede como uma associação sociotécnica em constante movimento, interessa-me investigar como e quais maternidades são articuladas/construídas e atreladas à dislexia, além de descrever como estão conectadas às agências dessas mães em prol da inclusão de estudantes disléxicos em ambientes educacionais. Somado a isso, busco compreender que outros elementos/agentes estão, de alguma forma, envolvidos na construção do processo agentivo (entendendo que o escopo do trabalho exija tomada de decisão para necessário recorte). Por fim, mostro-

me curiosa para analisar como as participantes da rede avaliam o legado da luta em momento porvir.

Diante do quadro, faço uma revisão acerca da dislexia a partir de múltiplos olhares, entendendo que a forma como cada pessoa a enxerga/compreende acarreta uma multiplicidade de atravessamentos. Dentro dessa revisão, também traço considerações sobre inclusão no campo da educação, encerrando com estudos que também conectam dislexia e maternidade, uma vez que foram leituras importantes para guiar o meu olhar para a experiência das mães participantes desta pesquisa.

O posicionamento teórico e analítico, diante dos objetivos de pesquisa, permeia “campos” que, separados pela “modernidade”, aqui se encontram, entre outros, sob roupagem da linguística, da educação, da antropologia e da sociologia. Em um primeiro momento, há discussão acerca da(s) maternidade(s) como processos de maternagem e sistemas de matrigestão em diferentes perspectivas dado que o Brasil é um país *Ladino Amefricano* marcado pela pluriversalidade de vivências maternas que sofrem e que projetam influências. Em segundo momento, há apresentação da visão latouriana que guiou a investigação diante das perspectivas sobre ação da rede neste estudo observada/descrita. Em terceiro e último momento, há contribuição dos Estudos da Narrativa como lente para interpretação e para organização das narrativas geradas com as participantes ao longo das entrevistas individuais e dos encontros coletivos.

O percurso metodológico da pesquisa, conjugado com o aporte teórico escolhido, tem caráter qualitativo, interpretativista de caráter etnográfico em perspectiva sociotécnica. A rede foi acompanhada, em diversos locais, de 2020 a 2022, o que gerou anotações, em diário de campo, importantes para descrição do grupo, não utilizadas para análise, mas incorporadas em diversas partes do texto como contribuições sobre a caminhada conjunta. Os dados, nesse contexto, são 9 das 13 gravações geradas, durante o percurso da pandemia, com 8 participantes do “*Mães do Brasil*”. Durante a geração de dados, o Zoom também se manteve em atividade plena, sendo mediador e actante das/nas interações existentes.

Os resultados da pesquisa apontam para múltiplas construções maternas que são elaboradas do desconhecimento parcial ou completo da dislexia a uma agência em diferentes frentes, em distintos lugares, com conquistas significativas e com projeções positivas. Ao mesmo tempo em que é possível observar etapas comuns, que sabidamente não acontecem de igual forma e ao mesmo tempo para todas as participantes, há possibilidade de conectar as trajetórias até o fortalecimento da própria

rede a partir da elaboração e do reconhecimento de uma memória institucional que é ponto de encontro para troca, para empatia, para elaboração de estratégias que visam não só ao reconhecimento da dislexia em uma perspectiva inclusiva, mas também se apresenta de modo politizado que acarretam ou que podem acarretar transformações no fazer materno se pensadas as reivindicações por responsabilidade no campo educacional formal e por compartilhamento de tarefas diante da questão.

A pesquisa pode trazer novos caminhos científicos, uma vez que se propõe a analisar as narrativas produzidas pela rede também sob ótica lautoriana, priorizando uma visão rizomática, em perspectiva de redes móveis e entrelaçadas, em detrimento do entendimento da sociedade como algo dado e cristalizado em que indivíduos, objetos e sociedade são vistos de modo separado ainda que influenciados entre eles. Pode também ajudar outros movimentos que, mesmo com demandas diferentes, podem se identificar nas narrativas aqui analisadas. Pode, por fim, contribuir com outras visões acerca de maternidades que reagem à tentativa de silenciamento da elaboração de suas experiências, movendo em direção a lugares outros, tais como espaços formais ou informais de produção científica e política.

Neste capítulo de introdução, inicio a jornada situando o lugar de onde parte minha voz como pesquisa e qual a minha relação com a temática, além de pontuar configurações e reconfigurações até a elaboração desta versão entregue ao leitor. Na sequência, apresento o que busco problematizar/investigar ao longo da tese, fazendo com que, posteriormente, os objetivos de investigação se façam mais claros e mais organizados. A partir disso, explico um pouco mais a arquitetura dos capítulos, dando maiores detalhes das teorias que sustentam a feitura do processo. Apresento, posteriormente, o posicionamento teórico analítico da pesquisa, somado aos percursos metodológicos do estudo. Por fim, indico, mais detalhadamente, a relevância do projeto aqui empreendido.

### **1.1. Pesquisadora e Temática: Configurações e Reconfigurações**

Destino este inicial espaço para situar o leitor do lugar de onde parte a voz que elabora esta investigação, compreendendo, claro, que a autodescrição desta pesquisadora é construída a partir dos próprios recortes, das próprias subjetividades e,

por isso mesmo, encontrar-se-á limitada – ainda que permaneça importante para o entendimento das interpretações futuras. Ademais, apresento percursos que configuraram e que reconfiguraram minha jornada durante a construção da tese em questão. Acredito que, desde a forma como vivenciei a escola pela primeira vez até a forma como a experimento hoje, passando por todos os encontros acadêmicos e não acadêmicos, tudo serviu de base para delinear, de alguma forma, o que neste trabalho sustento. No fundo, as redes por onde estive e/ou ainda estão foram contornos para a minha experiência em construção.

### 1.1.1. Pesquisadora: aluna e professora

Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos. (FREIRE, P., [1993] 2001)

Diferentemente de parcela esmagadora das crianças em um país tão desigual como o Brasil, tive acessos importantes desde a infância. O primeiro deles, sem dúvida, foi o acesso à moradia digna, em um bairro classe média em Niterói, município localizado no Rio de Janeiro. O pequeno, porém suficiente, apartamento de aluguel em que praticamente nasci e vivenciei a primeira infância, em São Domingos, abrigava minha família com relativa segurança.

O segundo, seguido do primeiro, diz respeito às minhas oportunidades de estudo, que tão cedo começaram associadas à localização do prédio onde morávamos, cujo muro delimitava o espaço com uma tradicional escola da cidade. Dele, era possível ouvir, por exemplo, o barulho das crianças e dos adolescentes, ver a movimentação da entrada, do recreio e da saída – além de sentir o cheiro da pipoca e dos demais alimentos sedutores que quase sempre são vendidos em frente a colégios. Penso que, pela proximidade com a instituição, logo fui introduzida nesse ambiente, uma vez que iniciei a experiência de vida dentro da escola por volta dos dois anos de idade.

Outro fator que acredito ter sido determinante para esse precoce ingresso é o fato de os meus pais não terem concluído importantes estágios acadêmicos para eles. Pertencente a uma família baiana que se estabelece na baixada do Rio em busca de melhores condições de vida, de origem muito humilde, minha mãe possui o ensino fundamental completo e feito em um internato na década de sessenta. Meu pai, com outra realidade de vida, por sua vez, chegou aos primeiros períodos do ensino superior,

mas interrompeu a graduação assim que as obrigações como pai se fizeram mais fortes e a universidade foi substituída pelo trabalho no comércio por volta de seus vinte e dois anos.

Penso que as experiências de ambos caminharam para a promoção de valorização da educação dentro de nossa casa, sobretudo por parte da minha mãe, que não só foi uma profunda encorajadora da minha permanência na escola, abdicando, acredito, de seus próprios processos educacionais formais, mas também buscou oferecer todo tipo de suporte à minha educação básica, sempre em primeiro lugar.

Sob essa perspectiva, em uma esfera de proteção e de afeto, frequentei boas escolas, fui muito feliz em cada uma delas e internalizei, talvez inocentemente, que o ambiente familiar e o âmbito escolar eram sempre dois espaços em que um sujeito poderia se sentir seguro, protegido, aceito. Apoiada e incentivada por todos esses sentimentos e pela minha família, cheguei, anos depois, à graduação em Letras na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – um importante campus que se dedica à Formação de Professores e pelo qual tenho imenso apreço, justamente, por zelar por questões pedagógicas que hoje compreendo terem importância enorme na vida de um docente.

Na instituição, uma universidade que lembra uma escola pela interação entre as pessoas e pelo tamanho físico reduzido, permaneci por seis anos da graduação à especialização em Língua Portuguesa, já atuando em sala de aula como professora de redação em uma das escolas onde estudei, em um cotidiano que, constantemente, embricava as excelentes recordações do passado e os grandes desafios da profissão que havia escolhido. Em 2011, ingressei no programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem na Pontifícia Universidade Católica como aluna bolsista do mestrado. Também nesta época ouvi, pela primeira vez, o termo *Dislexia*, encontro que detalho a seguir.

### **1.1.2. Encontro com a Dislexia, investigação no mestrado e pesquisa atual**

A minha primeira utopia é que nós tenhamos uma escola que seja para todos e, ao mesmo tempo, para cada um. Sem dúvida, uma escola para todos, uma escola universal – mas também que seja uma escola para cada um, quer dizer: que cada criança tenha, na escola, o atendimento, a atenção e o respeito que merece. Não nos interessa ter uma escola que seja só para todos. Interessa-nos também ter uma escola que seja suficientemente atenta às necessidades de cada criança. (RODRIGUES, D.; 2014)

O interesse pela pesquisa, durante o mestrado, surgiu a partir uma experiência que me foi muito marcante: o aparecimento de um aluno em um curso, localizado em Niterói (RJ), onde trabalhei por muitos anos como professora particular para complementação da minha renda como docente escolar. Bem sabemos que, no Brasil, uma professora tende a trabalhar, em diversos locais para sustentar uma vida, minimamente, digna, uma vez que cada recorte do salário, ao final, soma o montante “necessário”. Exercia, dessa forma, a profissão de duas maneiras: ora inserida em salas de aula lotadas (com 40, 42 alunos), ora incluída em bancadas pequenas, dividindo espaço com um aluno por vez, às vezes, até nove horas da noite.

Naquele ano, 2011, ele ainda era estudante do ensino fundamental II e tinha, aproximadamente, 12 anos de idade. Na época, por meio de seus relatos, percebia que havia muita exclusão e muita dor em relação ao seu processo de escolarização, e isso ficava ainda mais evidente quando os personagens de suas narrativas eram professores e orientadores educacionais. Sem experiência alguma com a temática da dislexia, comecei a observar que o espaço escolar não era exatamente da forma como eu imaginava e que, naquele ambiente, que eu entendia ser sempre libertador, diversas crianças, com diferentes realidades, vivenciavam momentos de desprezo, de medo e de terror pelo fato de serem quem são, pelo fato de não saberem quem e como elas são.

Comecei a enxergar melhor que a minha realidade, enfim, não era partilhada por todas as outras pessoas e passei a duvidar, inclusive, de como teriam se sentido amigos meus, dos tempos de escola, com características tão diversas. Rebobinando a fita do tempo, percebi que movimentos de exclusão sempre estiveram diante dos meus olhos, mas eu, infelizmente, balizava as experiências pelo meu afeto até que um aluno particular que estava no sexto ano passou a frequentemente narrar sua vivência diária em uma escola que o fazia repetir que um aluno “ruim” não deveria permanecer em escolas de crianças “boas”.

Assim, surgiu meu interesse em buscar jovens universitários que pudessem contribuir, a partir de seus relatos de experiência, com propostas para amenizar embates interpessoais e impactos emocionais gerados no ambiente institucional escolar. A participação de jovens que já tivessem ultrapassado as dificuldades da infância poderia auxiliar aqueles que ainda estavam dentro do processo de escolarização básica. Somado a isso, atuava como professora de redação de ensino básico em outras escolas privadas da cidade e percebia uma imensa dificuldade de as instituições de ensino atuarem, em parceria com as famílias, em casos similares, ou

seja, tinham dificuldades e não faziam movimentos para inclusão de crianças com diferentes perfis em suas rotinas institucionais.

Estudar e analisar as identidades construídas na elaboração de narrativas de jovens universitários com dislexia, tendo como base estudos referentes ao discurso interacional, no processo de mestrado, me proporcionou uma visão mais reflexiva não apenas sobre as avaliações que projetamos nas entrevistas de pesquisa, mas também um olhar mais focado às interações e às ações realizadas pelos participantes, sobre as posturas e as condutas assumidas por cada um deles, ressaltando como é importante a construção de um pensamento mais aprofundado sobre as identidades/subjetividades que, cotidianamente, são estigmatizadas e são menosprezadas em contextos escolares onde as diversificadas formas de ser se fazem como desafio à possibilidade de aprendizagem em espaços pedagógicos.

A pesquisa do mestrado, de certa forma, me fez mais atenta também às vozes que circulavam nas esferas escolares quando a dislexia eram eleita como tópico principal entre professores, coordenadores e orientadores educacionais. Sempre que um aluno com esse diagnóstico era tema em conselhos de classe, por exemplo, eu tentava articular um meio para que as vozes dos universitários com dislexia fossem ecoadas. Era, muitas vezes, vencida pela frustração, pelo embate ou pelo silêncio, visto que muitos desses profissionais apresentavam “*visão pronta*” sobre a temática – sem ao menos conhecê-la. Em conflito com as famílias, ora apontavam que elas somente desejavam proteger crianças de processos comuns à escolarização tradicional: provas, exercícios, trabalhos, cópias - ora afirmavam que determinadas instituições de ensino “não são lugar para crianças com distúrbio de aprendizagem” e que “professores são pagos para darem aulas, não para entenderem sobre transtornos de aprendizado”.

Entre professores e famílias, observava que a orientadora educacional tentava equilibrar forças, muitas vezes, sem conhecer como o aluno vivenciava a sala de aula e quais eram, realmente, suas necessidades enquanto estudante. Assim, surgiu minha percepção de que - entre o professor que trabalha, diretamente, com a criança ou o adolescente, o orientador que precisa mediar a relação entre família e escola e os pais que lutam pelos direitos de filhas/filhos - há uma enorme diferença de visão acerca da dislexia, do aluno, do papel da escola/família e da forma como cada um deles age (ou deveria) em prol do disléxico em questão. Esse choque, ao contrário de enriquecer, muitas vezes, trouxe/traz prejuízos extremamente complexos. Era nítido que os principais grupos responsáveis por discentes disléxicos, ao invés de, por meio da



união, driblarem dificuldades, simplesmente, acirravam um processo de polarização – também a partir dos desafios impostos e de seus próprios conflitos.

Com essa percepção, ingressei em uma escola tradicional na minha cidade para gerar dados que compusessem *corpus* para investigação sobre a temática envolvendo famílias e educadores. Minha busca inicial era gravar reuniões com as orientadoras, minicursos com os professores e encontros entre mães/pais e educadores. Tive respostas positivas para os primeiros movimentos. O acesso às famílias, no entanto, foi dificultado, uma vez que a instituição temia a exposição dos alunos e de suas respectivas famílias. Decidimos, então, elaborar um projeto de formação pedagógica voltada à dislexia no contraturno das aulas.

Tal projeto permitiu diálogo aberto e produtivo com os profissionais de ensino, potencializando meu antigo desejo de desenvolver um projeto social voltado ao tema, mas, infelizmente, foi interrompido pela pandemia em março de 2020. Nas duas próximas seções, narro sobre essas duas questões – ambas determinantes para reconfiguração definitiva da pesquisa.

### 1.1.3. Dislexia Itinerante: novas práticas, novos encontros

A utopia está lá no horizonte. Aproximo-me dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos, e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Questiono: para que serve a utopia? Serve para isto: para que eu não deixe de caminhar. (BIRRI, FERNANDO. s/d)<sup>3</sup>

Após os primeiros encontros com professores e com demais profissionais de ensino, ainda em configuração primeira para esta pesquisa, percebi que poderia desenvolver um projeto social que oportunizasse informação e debate a respeito da dislexia para educadores, uma vez que a ausência de conhecimento era uma das frequentes queixas quando o assunto era abordado. Para isso, ingressei em disciplinas e em cursos sobre inclusão na escola – algo ainda escasso nos programas de Letras, mas oportunizado na grade disciplinar da Educação/Pedagogia e da Psicologia.

Como bolsista, compreendi que essa prática poderia ser uma forma de retornar à sociedade o investimento estatal e as oportunidades que tive durante anos de estudo.

<sup>3</sup> Fernando Birri foi um consagrado cineasta argentino, muito citado pelo jornalista e escritor Eduardo Galeano em “Las palabras andantes”, de sua autoria e publicado pela Siglo XXI, em 1994. Para mais, ver entrevista de Galeano intitulada: “El Derecho al Delirio”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z3A9NyYzj8&t=443s>, acesso em: 23 de julho de 2021.

Configurou-se, ao mesmo tempo, como meu modo de desenvolver micro resistências ao ensino excludente com o qual me deparei durante o percurso e como uma forma de fazer o conhecimento científico extrapolar os muros universitários para, enfim, chegar a outras pessoas que gostariam de tê-lo, me aproximando também do meu interesse de pesquisa.

Com esse pensamento, idealizei o *Dislexia Itinerante*, um programa que visa à popularização de inteligibilidades sobre a Dislexia em ambientes pedagógicos via palestras, minicursos, workshops, vídeos, dinâmicas, materiais impressos, entre outros. Com a premissa de ser gratuito e acessível, ele circula, há quase quatro anos, em diversos espaços, tais como escolas públicas e privadas, graduações e pós-graduações, associações comunitárias, cursos de formação de professores, entre outros.

Estimo que mais de cinco mil pessoas já tenham participado do percurso do Dislexia Itinerante que, no último ano, recebeu convite para participar de eventos e de aulas públicas nos estados do Ceará, da Bahia, do Mato Grosso, do Rio Janeiro. Por meio do projeto, conheci pessoas, associações e empresas relacionadas ao tema, além de figuras públicas e de instituições estrangeiras que também se dedicam à conscientização social sobre a dislexia. Ingressei no movimento *DislexMoveBrasil*, em prol de ações nacionais, e encontrei mães e profissionais que, incansavelmente, desenvolviam trabalhos com o mesmo objetivo. A partir desses novos encontros, percebi que havia muito mais a ser pesquisado e a ser divulgado como importantes pontos sobre a Dislexia no Brasil.

Nos últimos meses, precisei pausar as atividades para escrita desta tese. Não pretendo, todavia, abandonar o projeto após esta pesquisa. Pelo contrário, ele caminha rumo à expansão, estabelecendo novas parcerias e buscando novos meios de existência. A seguir, destaco a mensagem que circula sobre o projeto.



Figura 1 – Cartaz do Dislexia Itinerante

Disponível em: [www.dislexiaitinerante.wordpress.com](http://www.dislexiaitinerante.wordpress.com)

#### 1.1.4. Pandemia no Brasil: mudança em função da circulação do Coronavírus<sup>4</sup>

Como esta pesquisa está situada neste contexto histórico, inicio abordagem sobre o período da pandemia. Acredito que, em tempos futuros, o percurso aqui descrito será ainda mais importante. Entre o final de 2019 e o início de 2020, um vírus causador de infecções respiratórias em diversos níveis, emergiu entre a população de Wuhan, a maior cidade da província de Hubei, na China. Com velocidade alarmante, ele se propagou e é, atualmente, apontado como uma entidade biológica pertencente à *Coronaviridae*, família do Coronavírus identificada, de acordo com o Ministério da

<sup>4</sup> Texto construído a partir de informações divulgadas por órgãos nacionais e internacionais (Organização Mundial da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, Ministério da Saúde) e por veículos de comunicação diversos (Revista Pesquisa Fapesp, Jornal O Globo Online, entre outros). Saliento que as informações aqui presentes são muito recentes. Ao longo do tempo e do desenvolvimento das pesquisas científicas, o olhar para este contexto pode sofrer transformações.

Saúde, pela primeira vez, na década de 60. Variações mais antigas, como SARS-CoV e MERS-CoV, já eram conhecidas pelos cientistas. Ambas possuem o morcego como hospedeiro. O SARS, de 2002, foi passado para as civetas (que aparentam uma raposa), e o MERS, de 2012, foi transmitido aos dromedários. Em contato com esses animais, o vírus chegou ao homem.

Sobre o novo Coronavírus, no entanto, ainda não há uma comprovação de como se deu a primeira transmissão para humanos. Uma suspeita é de que tenha sido por algum animal silvestre. O tipo de animal e a forma como a doença foi transmitida ainda são desconhecidos até o momento. Uma hipótese é a de que o novo vírus esteja associado a animais marinhos. Entretanto, ao menos duas pesquisas apontam outras possibilidades: uma delas cita a cobra e, outra, os morcegos. Outra suspeita é de que tenha havido falha humana na manipulação científica do vírus em laboratórios universitários chineses, o que teria acarretado sua expansão de modo desordenado. Essa última informação circula em jornais nacionais e internacionais, mas também sem comprovação efetiva até o momento da elaboração desta tese, gerando debates relevantes sobre os perigosos impactos da intensificação da sinofobia no mundo.

Assim que emergiu, o Coronavírus era classificado ainda como um *surto*, visto que representava o aumento brusco de casos de uma doença em determinada região. Na semana posterior, todavia, os cientistas chineses já haviam sequenciado o vírus, compartilhando, também, as informações com pesquisadores de todo o mundo por meio de um banco de dados. Pouquíssimo tempo após essa partilha, a transmissão em massa começou ser detectada em outras regiões. Primeiro, dentro da própria China. Depois, em outros países da Ásia. Em seguida, chegou a nações de todos os continentes. Alguns pesquisadores, naquele momento, classificaram a doença como uma *epidemia*, que se constitui quando há um número de casos acima do esperado pelas autoridades de um dado local.

Dessa forma, circulando em muitos locais ao mesmo tempo, o vírus já não infectava apenas quem viajava para a China ou para a Ásia, mas também era transmitido entre outros países – em várias partes do mundo. Diante do cenário, no dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de alerta máximo em relação ao que estava acontecendo. Segundo esse órgão, com a disseminação em ordem global, já era possível anunciar a questão como uma *pandemia* – que, numa escala de disseminação de doenças, é a mais abrangente.

No momento da declaração, a OMS alertava que 100 países já haviam registrado casos (e até óbitos), incluindo o Brasil, cujo primeiro caso foi de um homem que entrou em contato com o vírus na Itália. Dentro do nosso país, ligeiríssimo, o vírus alcançou vítimas e gerou medo – além de necessárias políticas de distanciamento social. No dia 15 de março, por exemplo, vários prefeitos e governadores de distintas localidades foram à mídia pedir que a população ficasse em casa, pois a ameaça de um colapso no sistema de saúde era muito grande em quase todas as áreas brasileiras – fato que, futuramente, fora confirmado: não houve leitos para todos os infectados.

As escolas, nessa conjuntura, foram as primeiras instituições a fecharem suas portas, conforme a recomendação de especialistas de diversos países. Isso, porque, além de ser um local com ampla aglomeração, as crianças passaram a ser vetores da doença para uma população de mais idade e mais vulnerável ao problema. Assim, para que todos ficassem seguros, as aulas presenciais foram suspensas. Depois disso, muitos estudantes e muitos docentes passaram a ter uma longa e desgastante rotina acadêmica em casa, o que, definitivamente, encerrou minha geração de dados em espaço pedagógico. Não havia possibilidade de marcar novos encontros com os profissionais, uma vez que estavam esgotados/sobrecarregados com as novas demandas tecnológicas, além de preocupados com a saúde de seus familiares.

Após mais de dezessete meses de isolamento, ainda não havia previsão exata de retorno à livre circulação nas escolas brasileiras – algumas delas sequer voltaram, muitas fecharam por falta de condições financeiras e sanitárias. Até o agosto de 2021, no Brasil, registramos mais de 20 milhões de infectados, 562 mil vidas perdidas e apenas 21,50% da população com imunização completa. As autoridades máximas no campo da saúde e os jornais, por sua vez, já apontam nova variante, intitulada Delta, que exigiria nova forma de prevenção. O período foi histórico, complexo e profundamente triste.

Na defesa desta tese, um ano depois, o isolamento já não era necessário, as máscaras foram dispensadas (embora muitos indivíduos optassem pela manutenção do uso em ambientes públicos) e as pessoas voltavam às “antigas rotinas” aos poucos. A quarta dose da vacina já estava disponível para população, que apresentava cada vez menos casos, sendo a temática cada vez mais escassa nos noticiários, que se voltavam às novas eleições presidenciais no país. Dentro dos debates políticos, a temática emergia novamente, uma vez que o período também foi marcado por CPIs e pelo profundo sentimento de revolta com as Fake News circulantes durante a pandemia.

### 1.1.5. Rede Materna: acolhimento e novo percurso científico

Com cenário de pandemia estabelecido, precisei buscar novas alternativas para a investigação e, dessa vez, o movimento inverso me foi oportunizado: ao passo que a escola fechou, a porta de entrada no contexto da família foi aberta. Abracei e fui abraçada pelo Movimento Mães do Brasil Dislexia, uma instituição que, como próprio nome sugere, é composta por mulheres-mães que se movem, entre outras ações, rumo à inclusão de crianças com dislexia, principalmente, em escolas.

Com elas, segui do início ao fim da pandemia, cada uma em sua casa, em diferentes pontos do Brasil, agindo também com tecnologias diversas. O período foi de bastante elaboração de ideias para essas mães, o que também promoveu diversas ações durante o período. Com seus filhos em casa, elas articularam diversas frentes na temática da dislexia – o que também acompanhei do meu ambiente doméstico, que, assim como o delas, passou a ser de muito trabalho durante o percurso.

Esta pesquisa, nesse sentido, dá continuidade aos estudos de minha dissertação, intitulada “*Narrativas de experiências de jovens universitários com dislexia: construções de si e do outro nos contextos da escola e da família*”, e busca investigar um grupo de mulheres-mães que luta em prol da inclusão por meio de movimentos agentivos e coletivos, orientando pessoas, sobretudo famílias e professores, a compreenderem melhor crianças e adolescentes disléxicos.

Visto que a dislexia ainda se faz como tema pouco explorado dentro de uma abordagem social dos estudos da linguagem no Brasil, a pesquisa seria uma forma de investigar as redes de relações que circundam o estudante disléxico, indo além do que significa ter dislexia, foco principal das literaturas pedagógicas já existentes do tema, para uma perspectiva outra que envolve mães e suas redes em momentos de interação que visam à inclusão em escolas.

### 1.2. Problematização: da vivência familiar à ação pública, como e quais maternidades estão sendo articuladas a partir de agências múltiplas?

Por se tratar de uma pesquisa inscrita no campo dos estudos acerca da(s) maternidade(s), urge refletir sobre como tal construto é elaborado/mobilizado na rede que investigo. Para isso, ancoro a problematização do trabalho a partir de importantes

considerações de Francie Chassen-Lopez, em *“From casa to calle”* (1997), sobre movimentos maternos na América Latina.

Segundo a autora, construções sobre a maternidade são muito utilizadas em diversos espaços, inclusive, visando a transformações que, ao mesmo tempo que mudam a dinâmica da vida coletiva, refletem mudanças no espaço doméstico, principalmente, quando relacionadas às questões de gênero. Em países latino-americanos, segundo a autora, tem sido comum que algumas elaborações surjam com recorrência, o que suscita a ideia de que, longe de ser uma “apenas uma categoria essencialista/essencializada”, é um componente básico da identidade das mulheres latino-americanas, construído socioculturalmente de modo dinâmico e, muitas vezes, aceito ou contestado.

Uma das performances possíveis da maternidade diz respeito à figura da mãe à semelhança da Virgem Maria Cristã (*Marianismo*), que é amorosa/caridosa e que pratica auto sacrifício, tendo como característica também a superioridade moral e espiritual feminina. Nessa elaboração, há embutida também a divisão dos espaços, sendo a mulher zelosa pelo ambiente doméstico enquanto o homem ocupa os espaços, inclusive políticos, “da rua”. Esse olhar, nesse sentido, é totalmente balizado pela experiência patriarcal.

Além dela, há a figura da *Supermadre* que, apesar de também colocar a mãe como responsável por “todos os outros”, possibilitou que mulheres adentrassem o espaço político, dando mais de mobilidade para que elas atuassem em outros espaços. Chassen-Lopez (1997) cita, como exemplo, a construção política de Eva Perón, líder argentina que, mesmo sem filhos, traçou seu percurso a partir da construção materna por meio da ideia de que era mãe de seu povo e de sua pátria. Essa imagem, no entanto, também evocava a ideia de que a “supermãe” ditaria novos rumos e “arrumaria a casa” que, naquele contexto, eram as cidades, os estados, o congresso. A construção da *Supermadre*, nesse sentido, embora avançasse bastante no campo da atuação da mulher, também apontava discursos e crenças típicas do berço patriarcal colonial. De forma complexa, traz avanço no campo político a partir da marcação de uma agenda, aparentemente, fixa do “ideal de maternidade”.

Se, por um lado, essas duas construções marcam um certo conservadorismo, que limita ou que expande um pouco mais a atuação da mulher em esferas domésticas ou públicas, a maternidade também tem sido construído para mulheres que têm entendido esse atravessamento como possível ponto de encontro para transformar

esses mesmos espaços patriarcais, de modo a avançar em suas lutas e a desestabilizar os espaços em movimento de “*engajamento estratégico*” (Chassen-Lopez, 1997).

Tal movimento tem se mostrado significativo, segundo a autora, se pensado na forma como mulheres têm agido coletivamente, sendo, com suas dores, protagonistas de lutas, comumente, marginalizadas, que ganham cada vez mais espaço em estudos que apresentam suas narrativas e seus testemunhos em detrimento da versão ocidentalizada, o que acaba por possibilitar novos olhares para relações múltiplas em todo o hemisfério.

A luta, nesse contexto, deixa mais explícita a fusão entre indivíduo e coletividade, pessoal e político, privado e público, podendo ser estudado e discutido dentro ou fora de casa, entre pares que desejam constituir algo novo, sob perspectiva de uma “maternidade politizada” que, segundo Bose e Acosta-Bélen (1995), em vez de tornar problemas de sobrevivência (ou a ela relacionados), caminha para coletivização e para formação de grupos em prol de mudanças, sendo também um modelo outro de ação política, em direção de uma “maternidade combativa”.

Acerca disso, Chassen-Lopez (1997) relembra Corcoran-Nantes (1990) ao indicar que mulheres exploram a prática política em seus próprios termos em movimentos de base nos quais, normalmente, são maioria, algo que também constitui empoderamento em diversas escalas, dentro e fora de organizações comunitárias. Esse movimento, de certa forma, também constitui uma política de resistência que pode, de habilidoso modo, “se apropriar” de símbolos culturais outros ligados à maternidade para lutar em prol de seus “interessamentos”, algo que, inevitavelmente, muda projeções que, por muito tempo, marcaram papéis rígidos de gênero. Esses movimentos, nesse sentido, podem remover ou remodelar questões que envolvem trabalho doméstico e formal, compartilhamento de cuidado e de educação das crianças e dos adolescentes, entre outras questões importantes.

Posto isso, diante da rede em que estudo, movimentada também a partir da união de mulheres-mães cujos filhos são disléxicos, reflito: ao construir narrativas, em entrevistas individuais e em encontros coletivos, como e quais maternidades são construídas/articuladas e atreladas à dislexia pelas participantes dessa pesquisa? Como essas construções se conectam às suas atuações em diferentes espaços em prol da inclusão de estudantes com dislexia em ambientes educacionais? Quais outros elementos/agentes estão, de alguma forma, envolvidos na construção desse processo agitivo? Como entendem o legado da luta em momento porvir?



### 1.3. Objetivos da investigação

Os objetivos da investigação, dadas as perguntas feitas na seção anterior, buscam investigar, por meio das narrativas geradas em entrevistas individuais e em encontros coletivos com as participantes, como e quais maternidades são construídas/articuladas e atreladas à dislexia (*i*), além de descrever essas construções estão conectadas às agências dessas mães em prol da inclusão de estudantes disléxicos em ambientes educacionais (*ii*). Ademais, visam compreender que outros elementos/agentes estão, de alguma forma, envolvidos na construção do processo agentivo (*iii*) e como as participantes da rede avaliam o legado e os desdobramentos da luta em momento porvir (*iv*).

### 1.4. Posicionamento teórico e analítico da pesquisa

O posicionamento teórico e analítico, diante dos objetivos de pesquisa, permeia saberes que, implicados uns nos outros, são comumente postos em searas ligadas à linguística, à educação, à antropologia e à sociologia. Inicialmente, opto, *na parte a*, por apontar como estou, aqui e agora, entendendo os termos maternidade e maternagem. Na sequência, explícito, em esforços possíveis, a apresentação da(s) maternidade(s) sob perspectiva da multiplicidade – recorrendo a estudos que abordam essa temática em cosmovisões diferentes. Assim percorro, entendendo que o Brasil é um país *ladino ameríndio/amefricano*, logo uma única visão acerca da maternidade seria uma forma limitada de olhar para o tema. Há influências que não podem ser apagadas ou esquecidas, porque elas também compõem visões maternas de ser neste território.

Por outro lado, no reconhecimento da impossibilidade de abranger todos os outros modos de “ser mãe”, faço o recorte que me parece viável para o Brasil, balizada pela historicidade do país como território-nação que tem sua origem indígena atravessada pelo colonizador europeu, que também impõe aos povos africanos a condição de escravizados. Entendo, dessa forma, que “maternidade” no Brasil passa por esses três escopos de influência, o que também não se dá de forma linear, dada, inflexível. Termino o capítulo com dados do IBGE antes de comentar sobre características do grupo pesquisado.

Em segundo momento, *na parte b*, há apresentação da visão latouriana que guiou a investigação diante das perspectivas sobre ação da rede neste estudo observada/descrita. Início o capítulo, problematizando noções “micros” e “macros” diante da temática da agência. Em sequência, trago a noção de rede como proposta de observação e apresento a Teoria do Ator-Rede, entendendo-a como forma de tessitura em coletivos heterogêneos. Por fim, reconheço a associação entre humanos e não-humanos como forma de reconhecer atores/actantes, mediadores e intermediários em redes sociotécnicas.

Em terceiro e último momento, *na parte c*, me apoio na contribuição dos Estudos da Narrativa para analisar o narrar e o agir em rede, uma vez que é, via narração, que elas organizam experiências individuais e coletivas atreladas ao movimento. Início o capítulo com as contribuições iniciais de Labov, seguidas das considerações além da estrutura narrativa. Na sequência, reconheço as contribuições de Linde para perspectivas das histórias de vida e das memórias institucionais. Em próximo estágio, resalto sistemas de coerência, além de contribuições acerca de narrativas de sofrimento e de resistência. Por fim, elenco pesquisas e trabalhos que também entrelaçam narrativas, maternidades e agências, sendo influências para esta pesquisa ao longo do tempo.

### **1.5. Percursos metodológicos da pesquisa**

A metodologia da pesquisa tem caráter qualitativo e etnográfico em perspectiva sociotécnica na compreensão de que as análises passam pelo olhar da investigadora, sendo seu lugar e sua mundivivência os parâmetros para descrições e para interpretações. O campo-rede é o *Mães do Brasil – Dislexia*, movimento que acompanhei, em diversos espaços, de 2020 a 2022, o que me proporcionou acesso a informações diversas de inúmeras formas. Para pesquisa, gerei 13 gravações formais, sendo 9 selecionadas como dados com as 8 participantes que, formalmente e sob diretrizes da Câmara de Ética da PUC-Rio, concordaram em participar da pesquisa sempre sinalizada/relembrada durante as interações (mesmo quando cotidianas e não gravadas). Durante a pandemia, o Zoom, assim como outros aparatos tecnológicos, se manteve, extremamente, agente, sendo o participante-potencializador de tantos encontros.

Nesse sentido, eu era reconhecidamente uma pesquisadora que interagiu com o grupo sempre que uma nova questão/reflexão de pesquisa emergia ou sempre que a temática nos conectava, de alguma forma, dentro da agenda de atividades em prol do reconhecimento da dislexia, fato que fez com que fossem muitos os contatos, além dos movimentos internos dessa elaboração científica. As participantes têm entre 40 e 55 anos de idade, residem em diferentes estados e apresentam configurações familiares diferentes – o número de filhos/filhas varia de 1 a 4, nascidos em diferentes idades. Algumas mães têm dois filhos com dislexia. Há diversidade se pensadas as esferas profissionais, religiosas e étnico raciais.

## 1.6. Organização dos capítulos da tese

Além deste *primeiro capítulo* de introdução, que traz uma visão abrangente e resumida da pesquisa, há um *segundo capítulo* sobre dislexia, especial ponto atrelado à maternidade. Nele, há diversos pontos de vista e o reconhecimento de diferentes visões acerca de sua existência, dos movimentos de exclusão/inclusão nos espaços acadêmicos – além de estudos que já conectam maternidade e dislexia em outros recortes, em outras redes, sob perspectivas outras.

No *terceiro capítulo*, adentro posicionamento teórico e analítico, trazendo à discussão algumas perspectivas sobre os conceitos de maternidade e de maternagem, além de apresentar três grandes forças de influências que se refletem nos modos de vivenciar maternidades no país. Opto por organizar as informações de modo separado, sempre ressaltando que não acontecem de forma linear, nem mesmo cristalizadas, muito menos da mesma forma – embora importante iniciar de algum lugar a investigação. Assim estão, porque há inevitável necessidade didática de apresentá-los ao leitor.

Nesse sentido, apresento referências do que é possível pensar a partir de estudos já existentes relacionados às maternidades indígenas, à cosmovisão do matriarcado, da matrilinearidade e dos sistemas de matrigestão africanos, além de um terceiro olhar para a posição da mulher em uma família perspectivada a partir da construção ocidental – ainda muito recorrente se pensarmos na força da colonialidade no Brasil. Ainda nesse capítulo, apresento como a visão em rede, a partir de Latour e demais companheiros, me fez acompanhar o movimento e considerar novos elementos

como actantes/atores/agentes na construção da agência coletiva, considerando hibridismos, intermediações e mediações interessantes. Por fim, reconheço os estudos da narrativa como lente possível de análise, entendendo que a narrativa sobre o movimento do ser e do fazer em rede é um interessante percurso para costura e para análise de narrações (co)construídas sobre agentividade de mães em um processo de “maternidade politizada” ou “maternidade combativa”.

No *quarto capítulo*, explico minhas escolhas e meus percursos metodológicos, descrevendo o campo, apontando como se deu minha inserção e quais foram também meus movimentos dentro dessa rede – além de outros actantes que atuaram no meu fazer científico ao longo dos mais de dois anos de convivência com as participantes – 8 mulheres de 40 a 55 anos, com perfis diferentes, interesses particulares, crenças específicas e experiências próprias que, no caleidoscópio da rede, são altamente engajadas com a prática, se fazendo colaborativas umas com as outras em prol do objetivo que almejam: fazer com que a dislexia seja reconhecida e incentivar que a inclusão seja uma realidade nas escolas. Neste capítulo, abordo ainda considerações acerca do Movimento em si e de suas participantes, a partir de *nossos olhares*, porque pergunto a elas como gostariam de ser descritas em uma pesquisa que, diretamente, atravessa suas vidas. Por fim, abordo questões relativas à geração, à transcrição, à segmentação e à análise dos dados – além de trazer apontamentos éticos que também sustentam a conduta nesta pesquisa.

No *quinto capítulo*, começo, de fato, a analisar os dados gerados. Em um primeiro momento, opto por costurar experiências “comuns” narradas por elas quando a temática é vivência da maternidade/maternagem no encontro com a dislexia. Nesse capítulo, quase todos os excertos são das entrevistas individuais. Do desconhecimento acerca da temática, passando por intenso processo de observação e de suspeitas até o diagnóstico oficial, até a busca por conhecimento e pelo compartilhamento espaços públicos, a dislexia configura-se como ponto de virada das histórias de vida dessas mães, marcadas não só por episódios de medo, de sofrimento, de insegurança, de culpa, de sobrecarga, mas também pela ocupação de lugares de agências múltiplas e empáticas com outras mulheres e com outras famílias. Além disso, há uma narrativa em especial sobre a reconfiguração no campo do trabalho motivada pelo aparecimento da dislexia, algo que possibilita reflexão sobre essa nova percepção como resposta às demandas múltiplas imputadas às mulheres.

No *sexto capítulo*, também de análise de dados, interessa-me apontar, via narrativas, aspectos que fazem com que a rede se agregue e se sustente, apontando também quais agências são construídas não só por elas, mas também por outros elementos/actantes, sejam eles humanos ou não-humanos. Os dados apontam que há, entre as participantes, relação de identificação, de acolhimento, de compartilhamentos de experiências que são típicos da maternidade/maternagem atravessada pela especificidade da dislexia em si, o que faz com que a agência em rede seja mais fortalecida por meio do afeto. Além disso, há forte atuação em prol do reconhecimento da dislexia em espaços diversos, tais como escolas, universidades, idas conjuntas à câmara, ao congresso. Dessa forma, profissionais de outras áreas e figuras políticas, assim como objetos e demais aparatos tecnológicos, aparecem como participantes da ação desempenhada que, culmina, por exemplo, em popularização do conhecimento e da aprovação de leis em diversas esferas.

No *sétimo e último capítulo de análise*, por fim, analiso como essas mulheres-mães avaliam os desdobramentos da ação em rede, na construção da percepção do legado de suas agências. Há, nessa perspectiva, olhar positivo e esperançoso no que diz respeito à forma como a dislexia pode ser compreendida não só em espaços escolares, mas também em outros locais de convivência social.

No *oitavo capítulo*, aponto minhas reflexões em curso, a partir das inteligibilidades proporcionadas pela pesquisa. Reconheço, na sequência, as contribuições do estudo e sinalizo possíveis movimentos futuros a partir do trabalho até aqui desenvolvido. O *nono capítulo* traz as principais referências da pesquisa, assim como o *décimo capítulo* traz anexos I, II e III, respectivamente, com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, normas de convenção de transcrição e interações geradas e transcritas ao longo do caminho.

### **1.7. Relevância do estudo: visibilidades epistêmicas, percursos em rede e possibilidade de mudança do olhar em esferas acadêmicas**

É o meu laboratório não é, o que eu vivo todo dia, então eu tenho um laboratório de dislexia dentro da minha casa. [Fabi – Entrevista Individual, 12 de abril de 2022]

O excerto que dá abertura a essa seção é bastante significativo, uma vez que, via voz de Fabi, uma construção elaborada a partir da metáfora do laboratório, espaço

tão simbolicamente/semioticamente relacionado ao discurso e ao fazer científico, está atrelado ao campo de observação do espaço doméstico. Nesse sentido, interpreto que há posicionamento da experiência e do discurso materno também como produtor de saberes a serem compreendido como válidos, como possíveis, como legítimos diante dos espaços em que a dislexia é tema central. Automaticamente, algumas reflexões me vieram à tona.

Ao encontrar e ao interagir com as mulheres-mães dessa pesquisa, muitas questões se desdobravam daquilo que elas, repetidamente, narravam. Embora a dislexia tenha ganhado espaço nas ciências que versam sobre educação e saúde, existe ainda, em muitos lugares, como escolas, universidades e espaços políticos outros, uma desconfiança acerca daquilo que mulheres-mães verbalizam experimentar, mesmo que tenham uma rotina diária com crianças e com adolescentes dentro de casa e isso lhes permita perceber, acompanhar e mapear, minuciosamente, habilidades e dificuldades. Abaixo, destaco dois excertos que me colocaram no lugar da reflexão:

A escola me perguntou se tinha é violência na minha casa, né? Uma coisa que eu abomino e isso me chocou. [Sam – Entrevista Individual, 11 de abril de 2022]

Eu e o pai dela somos separados, então tudo isso era motivo “não, é porque são pais separados”, “ai é porque eles são pais separados” e eu falava: “gente, não é”. [Gabi – Entrevista Individual, 11 de abril de 2022]

Os excertos acima apontam situações em ambientes escolares onde as mães tentavam entender e explicar aquilo que vivenciavam em casa. As devolutivas, nas vozes construídas pela escola, apontam que, por mais que experiências acerca da dislexia sejam intensas, seus relatos e suas próprias produções epistemológicas acerca do que enxergam e do que vivenciam são postos à margem - seja porque realmente não apresentem um título específico que as coloque em situação de “poder” na esteira da produção de conhecimento formal, seja porque o fato de ser mulher e mãe carrega uma série de noções elaboradas a partir de um senso comum que, de um lado, valoriza e, de outro, coloca sob mira de preconceitos diversos. Ambos os movimentos, de formas muito parecidas, fazem com que alguns desses espaços não se mobilizem para ouvi-las individualmente (fato que também contribui para que uma gama de mulheres se agregue para se fazer ouvir coletivamente).

A exemplo desse comportamento que não as reconhece como pessoas que formulam inteligibilidades, me surgem diversas vozes, sobretudo presentes nas escolas, de que mães estão em uma reunião escolar para proteger o filho de sanções e de reprovações e não para, de fato, lutar por direitos que lhes cabem ou para compartilhar aquilo que sabem sobre o tema. Como professora, em incontáveis espaços, eu vi emergir essa imagem, entendendo também como a figura da mulher-mãe era silenciada, não tendo sua experiência, atentamente, ouvida, porque, uma vez “sendo mãe”, seu interesse era interpretado como forma de proteção e não de colaboração para algo que fazia, efetivamente, parte da escolarização de seus filhos com preocupações e com comprometimentos legítimos.

Diante disso, entendendo que a condição de produtora de conhecimento acerca dos eventos era substituída por imagens maternas pejorativas que causavam prejuízo para ambos os lados (tanto para quem dividia conhecimento quanto para quem se afastava dele), adentrei nos estudos de Miranda Fricker (2007), a partir da obra *“Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing”*.

Embora a autora saliente que, dentro do campo da filosofia política, não seja fácil conceituar o que é “justiça”, entender o que é “injustiça” é um exercício bem mais lúcido – principalmente no campo da formulação do conhecimento. Ainda assim, é uma experiência, em muitos locais, invisibilizada e até mesmo naturalizada. Esse apagamento da experiência epistemológica, sobretudo testemunhal, segundo Fricker (2007), prejudica indivíduos não só em sua capacidade de ser legitimado, mas também em sua capacidade de conhecer.

Essa opressão transcende, dessa forma, fronteiras relacionadas à epistemologia e se faz como um problema moral relacionado a identidades pré-concebidas de diversos sujeitos presentes em diferentes sociedades, uma vez que a ausência de confiança no que é elaborado por pessoas pertencentes a determinados grupos está relacionada ao poder social que detêm e ao local onde são situadas, tendo ou não credibilidade epistêmica.

Essa dimensão, que também esbarra em questões éticas, pode causar danos à dignidade humana, já que o sujeito, não entendido como dotado de capacidade de avaliar as próprias situações em que vive, passa a ser objetificado, tendo prejuízos também em campos econômicos, educacionais, profissionais, entre outros. Isso, porque ele deixa de existir como alguém conhecedor de sua própria realidade, não recebendo o devido respeito enquanto alguém que relata sua vivência, seja ela pontual

ou cotidiana. Dessa forma, tornar a “injustiça” algo visível é também ter maiores chances de abrir caminhos para transformá-la em experiências, minimamente, mais justas.

Entendendo que as mães participantes desta pesquisa relatam que o tratamento oferecido a elas, em diversos espaços, se deu de forma inadequada, entendo que esta pesquisa pode contribuir, de algum modo, para forma como as escolas, as universidades e a sociedade de uma forma geral (entendendo também as instituições citadas como parte dela) podem reconfigurar ou, minimamente, ampliar a escuta para esse grupo.

Tal mudança de comportamento não só possibilitaria maior entrelace entre espaços pedagógicos e esferas familiares, gerando ganhos para o processo educacional de pessoas com dislexia, como também faria com que a troca de saberes fosse mais efetiva. Enquanto professora, eu aposto em escolas que escutam mães/pais e em mães/pais que escutam escolas, em diálogos mútuos, por isso defendo uma pesquisa que amplifique a necessidade de ouvirmos uns aos outros com disponibilidade e com ética.

Além disso, acredito que a pesquisa seja relevante pelo perfil heterogêneo do grupo, o que torna o estudo em rede também uma contribuição acadêmica que parte, sobretudo, dos pontos em comum nas vivências e das diferentes contribuições que oferecem para, agentivamente, se pensar na inclusão, processo que tem como base a possibilidade de colaboração e de coexistência de pessoas em distintas condições para construção de uma sociedade, efetivamente, libertadora e democrática. O estudo em rede, outrossim, também se pretende uma possibilidade para contribuir com outros estudos acerca de outros movimentos sociais que lutam por questões importantes e que passam pelos mesmos processos, já que aquilo que se narra ou aquilo que se produz coletivamente também pode suscitar/incentivar que novos coletivos se agreguem, pensando em vínculos e em actantes que também, efetivamente, atuam suas ações.

Nesse sentido, pontuo que a forma como elas mulheres-mães constroem e dividem suas experiências maternas em espaço doméstico ou em espaços públicos, tendo em vistas suas conquistas e suas perspectivas de legado futuro, sejam interessantes para motivar pesquisadores a também entrarem em redes que, cientificamente, os desafiem a desbravar coletivos brasileiros que investem forças na transformação como forma de reconhecimento da diversidade e dos desafios



enfrentados por quem, ainda em século XXI, está à margem de seus direitos como cidadãos plenos.

## 2. Dislexia e Inclusão

Neste capítulo, apresento questões importantes referentes ao entendimento sobre a dislexia. Em primeiro momento, apresento diferentes visões sobre ela a partir de importantes estudos da área. Na sequência, explico como as questões relacionadas à dislexia se entrelaçam com noções sobre inclusão e integração no espaço escolar. Por fim, resalto pesquisas recentes em diferentes lugares do mundo que investigam como as famílias têm lutado pela inclusão e pelo reconhecimento da dislexia.

### 2.1. Dislexia: diversos olhares, múltiplas implicações

Uma pesquisa acadêmica que investiga uma rede de mulheres-mães que luta em prol da inclusão de crianças com dislexia em esferas escolares enfrenta, primeiro, o grande desafio de estabelecer considerações sobre inúmeros esforços e distintas percepções do que seria, enfim, a dislexia, condição que tem perpassado e entrecruzado diversificados grupos que elaboram o conhecimento, distintas percepções institucionais e diferentes vivências individuais e familiares.

Acerca disso, lembro um posicionamento, anotado em meu diário de campo, elaborado e defendido por Gabi, uma das participantes desta pesquisa. Em uma discussão acerca de novos estudos em universidades do Reino Unido que questionavam se a dislexia seria uma inabilidade ou um outro caminho de exploração/funcionalidade cerebral, ela apontou que, como condição humana e em constante estudo, a dislexia é entendida a partir de perspectivas diversas. Pontuou que, na área da saúde, é presente a ideia de que se trata de um distúrbio/doença, ao passo que, na área da educação, é mais frequente o olhar para dislexia como transtorno específico de aprendizagem. Nas outras ciências sociais, por sua vez, pode ser também entendida como uma nova condição existencial permeada por inúmeras singularidades.

Assim como Gabi, enxergo complementação nas diferentes formas de olhar a dislexia (e a ciência), entendendo que uma não necessariamente exclui a outra, ou ainda que sejam fechadas em si ou imutáveis, mesmo que a escolha de algum tipo específico de olhar modifique, de inúmeras formas, o modo como cada um a experimenta a partir do entendimento que seleciona para classificar/compreender a

dislexia em sua vivência. Dessa forma, opto por organizar esse capítulo, trazendo desde o primeiro olhar para a descoberta da dislexia até problematizações atuais que fomentam a emergência de outros estudos que abordem a temática.

Opto por, didaticamente, diluir informações acerca da dislexia entre as seções, compreendendo também que, hoje, as informações são móveis, o que não inicia nem encerra, necessariamente, o conteúdo em cada parte apresentada. Vale ressaltar, antes de darmos um próximo passo, que a dislexia pode ser adquirida – sendo resultado da sequência de traumatismo ou de lesão cerebral, ou entendida como do desenvolvimento (DD) – relacionada à aquisição da leitura e das atividades que dela dependem (Carreteiro, 2009). Neste trabalho, estudaremos, de forma mais aprofundada, a dislexia de desenvolvimento, isto é, aquela em que a pessoa nasce e permanece com ela ao longo de sua vida, não sendo esse seu aspecto totalizante.

### **2.1.1. Da cegueira congênita à “descoberta” da Dislexia**

Em minha dissertação de mestrado, intitulada “*Narrativas de experiências de jovens universitários com dislexia: Construções de si e do outro nos contextos da escola e da família*”, tracei um breve panorama histórico desde as primeiras pesquisas que versam sobre uma suspeita do que seria a dislexia até sua chegada ao Brasil. Acredito que recordar como esse percurso se deu é ainda importante neste trabalho, por isso, novamente, o suscito.

Entre 1872 e 1897, os primeiros trabalhos sobre o que seria a dislexia aconteceram, tendo Reinhold Berlin e Janes Kerr como pesquisadores em destaque. Essa nomenclatura ainda não existia, mas já havia a suspeita de que algumas pessoas não traçavam o caminho da leitura com o desempenho esperado pelas sociedades da época. Em 1917, vinte anos depois, James Hinshelwood desenvolve a monografia intitulada “*Cegueira verbal congênita*”, apontando que mais discussões deveriam acontecer diante desse novo fenômeno que explicava uma ausência de habilidade para leitura que alguns indivíduos apresentavam. Nesse trabalho, muito citado quando a temática é dislexia, o autor já afastava a possibilidade de ser algo relacionado à inteligência e já aproximava a questão do fator hereditário, bastante embasado por pesquisas posteriores (KAPPES ET AL, 2012).

No século XX, de acordo com Kappes et al (2012), embora os estudos tenham avançado, a questão da dislexia ainda não era estudada de forma ampla, sistemática e

aprofundada, sendo mais circunscrita à área médica, não envolvendo psicólogos e educadores, já que estes ainda se concentravam nas dificuldades escolares de modo voltados aos estudos pedagógicos específicos da época. Após 1925, no entanto, pesquisas, sobretudo propostas por Hollingworth, registraram, quantitativamente, elevado número de pessoas que não conseguiam ler, escrever e soletrar com desenvoltura e com padrão esperados, o que fez com que autores de diversas áreas do conhecimento passassem não só a se interessar pelo assunto, como também a buscar o diálogo com áreas afins do conhecimento, para descrever melhor o que viam.

Assim, estudos mais elaborados passaram a emergir, tendo, efetivamente, um *boom* entre as décadas de oitenta e noventa, tendo a participação de oftalmologistas estadunidenses como determinante para que o problema deixasse de ser interpretado, conforme Kappes et al (op. cit.), como algo relativo à visão, um dos primeiros campos, hoje, a ser investigado quando uma família com criança/adolescente com dificuldades de leitura desconfia de algum fator pode estar atuando sobre o seu comportamento em relação à leitura e à escrita.

A partir dessa mudança de olhar, a dislexia foi ganhando destaque já com essa nomenclatura, que é, morfologicamente, composta por *dis* + *lexia*, ou seja, dificuldade no exercício, na aprendizagem, no domínio da palavra (Montenegro, 1974). Tendo uma nomenclatura específica, acompanhada de estudos mais regulares, a dislexia passou, assim, a suscitar uma gama de associações em diversos países do mundo, sendo o Brasil um deles.

Pedro (2010), por exemplo, destaca a fundação, em 1983, da Associação Brasileira de Dislexia (ABD), com objetivo de divulgar e de ampliar inteligibilidades relacionadas à dislexia, além de auxiliar pessoas com dislexia e suas respectivas famílias antes, durante e após o diagnóstico. Até o momento do estudo no mestrado, a associação era uma referência no apoio, no amparo e no incentivo a brasileiros com dislexia. Sigo reafirmando sua importância também para este estudo, para as mulheres-mães que desta pesquisa participam e para brasileiros/brasileiras que a ela recorrem quando suspeita e/ou confirmam o diagnóstico da dislexia. Abaixo, a título de ilustração, aponto outras instituições e outros centros de pesquisa que, atualmente, se dedicam a pesquisar e/ou a auxiliar populações com dislexia.



Figura 2 - Organizações que se dedicam à dislexia ao redor do mundo

A seguir, trago considerações importantes sobre a temática referentes a descobertas neurocientíficas que ajudaram a consolidar a dislexia como uma condição reconhecida na Classificação Internacional de Doenças, CID-10, da Organização Mundial da Saúde, e no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM, da Associação Psiquiátrica Americana.

### 2.1.2. Descobertas neurocientíficas e entendimento da Dislexia como distúrbio

A dislexia é um mito ligado à super medicalização de nossa sociedade? Certamente, não. Numerosos índices militam em favor de uma origem cerebral. (DEHAENE, S. 2012, p. 155)

A possibilidade de leitura fluida de indivíduos que não apresentam diagnóstico de dislexia, em muitos estudos da área entendidos como *normolêxicos*, muitas vezes, faz com que eles não percebam a complexidade envolvida durante atividades centradas na palavra. Em “*Neurônios da Leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*”, de 2012, obra considerada como uma das maiores referências na temática por diversas universidades, Stanislas Dehaene desenvolve uma extensa organização de pesquisas, além de uma intensa teorização acerca da capacidade humana de ler. Nessa obra, como não poderia faltar, há um capítulo inteiro dedicado ao “*Cérebro Dislético*”.

Apoiada nesse autor, desenvolvo as considerações aqui presentes, tentando também simplificar/resumir densas explicações que demandariam de mim e do leitor maior experiência no campo da neurologia ou da neurolinguística. Dahan (2012)

aponta que seu capítulo é fruto de três décadas de estudos dedicados à dislexia, apontando, humildemente, que corre o risco de estar ultrapassado assim que chegar às mãos do leitor, tendo em vista a velocidade com que as pesquisas relacionadas à genética e à base cerebral se desenvolvem atualmente também no campo dos estudos sobre a dislexia.

Daheane (op. cit) aponta que o tratamento da escrita começa a partir do olho, no centro de nossa retina, em uma área chamada fóvea, que possui uma elevada e suficiente resolução para reconhecer o detalhe das letras. Para identificar, a cada pausa do olho, uma ou duas palavras, deslocamos nosso olhar, por exemplo, sobre uma página (ou outro plano/lugar) e, nesse momento, uma cadeia de letras, que deve ser reconstituída antes de ser reconhecida, é desmembrada em milhares de fragmentos pelos neurônios da retina. Nosso sistema visual, assim, extrai, de modo progressivo, o conteúdo dos grafemas, das sílabas, dos prefixos/sufixos e dos radicais das palavras. Nesse momento, via fonológica e via lexical se encontram (DAHEANE, 2012).

Segundo o autor, a via fonológica permite a conversão da cadeia de letras em sons da língua enquanto a via lexical permite que possamos acessar um dicionário mental onde estão armazenados os significados das palavras. A leitura, dessa forma, se constrói em cérebros não disléxicos, ao passo que, nos disléxicos, há problema no nível das palavras, uma vez que há prejuízos na conexão entre grafemas e fonemas. Crianças disléxicas, nesse sentido, sofrem de um déficit na conversão dos signos escritos aos fonemas da língua.

O cérebro da pessoa disléxica apresentaria, para essa área do conhecimento, uma anomalia, especificamente, identificada na anatomia do lobo temporal esquerdo, estrutura responsável pelo gerenciamento da memória, localizada na parte lateral do cérebro. A anatomia e as atividades dessa estrutura, conforme Daheane (op. cit.), estariam, em comparação a de pessoas sem dislexia, desorganizada, com conectividade alterada, e insuficiente se pensarmos em sua ativação no curso da leitura, tendo o fator genético como questão recorrente em diversificados estudos sobre a temática, além das características descritas por ele abaixo:

Praticamente todos os estudos de imagem cerebral da dislexia encontraram uma subativação na região temporal posterior esquerda nos disléxicos. Essa se observa não só nos adultos, mas em crianças de 8 a 12 anos, onde sua amplitude prediz a severidade das perturbações da leitura. Outra anomalia é, igualmente, frequente: nos disléxicos, o córtex frontal inferior esquerdo (região da Broca) é, com frequência, superativado durante a leitura, ou durante atividades fonológicas. Tudo se passa como se, em compensação

pela atividade muito fraca das regiões posteriores de decodificação, o cérebro se engajasse numa tentativa de leitura voluntária, controlada e consciente, embora, muitas vezes, infrutífera (DAHEANE, 2012, p. 264).

A seguir, ilustro a questão também a partir da imagem desenvolvida e disponibilizada por Sally Schaywitz (2003), outra referência no campo da temática da dislexia. Na obra *“Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura”*, ela pontua o que chama de *“a marca neurológica da dislexia”*. Na imagem, é possível observarmos diferenças que dizem respeito às atividades, contrapondo “cérebros disléxicos” e “cérebros não disléxicos” a partir do destaque dado a áreas ativadas, sub ou superativadas.



**Figura 25** A marca neurológica da dislexia: subativação dos sistemas neurais da área posterior do cérebro. Do lado esquerdo, os leitores sem défice ativam os sistemas neurais que se encontram essencialmente na parte posterior do lado esquerdo do cérebro (áreas sombreadas); à direita, os indivíduos disléxicos subativam estes sistemas usados na leitura, os quais se situam na área posterior do cérebro e tendem a sobreativar as áreas anteriores.

**Figura 3** - SHAYWITZ, S. Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura. Porto Alegre: Artmed, 2003

No cérebro disléxico, segundo o Galaburga, Menard e Rosen (1994), há também numerosas *“ectopias”*, condição de neurônios fora do lugar comum. Essas ectopias, sempre localizadas ao hemisfério esquerdo, acarretariam déficits fonológicos e visuais sutis que configuram a dislexia tal como ela é em cada sujeito portador. Conforme esses autores, isso e daria, principalmente, no curso da gestação, período em que neurônios corticais se deslocariam de forma inadequada (GUARESI, SANTOS E MANGUEIRA, 2015).

Diante do quadro, é possível perceber que a dislexia não é resultado de alfabetização deficitária ou de desatenção proposital, tão pouco seria reflexo de desmotivação individual, de condição socioeconômica desfavorável ou de baixa inteligência (BONINI ET AL, 2010). Tem, de fato, origem neurológica, resultante de

um déficit no componente fonológico da linguagem, comprometendo a fluência e a habilidade de (de)codificação e de soletração (Mendes, 2013), além de outras implicações que, em maior ou em menor grau, atingem a vida das pessoas com esse diagnóstico de diversas formas.

Apesar de crer que seja difícil transformar a realidade desse comportamento cerebral, Daheane (2012) é otimista em relação a perspectivas futuras, salientando que a tecnologia é um ator importante para auxiliar e para minimizar o impacto da dislexia. Salienta também em seu capítulo que, tão logo as escolas e as sociedades estejam atentas à questão, maiores serão as chances de diminuição do impacto negativo e de potencialização de bons resultados no que diz respeito à dislexia.

A seguir, nessa direção, abordo considerações acerca da dislexia sob perspectiva da nomenclatura “Transtorno Específico de Aprendizagem”. Nela, serão mais frequentes as questões acadêmicas, por isso também opto por apresentar mais características na próxima seção.

### 2.1.3. Dislexia como transtorno específico de aprendizagem

M. Everett traz um livro que se chama “*Ler sem Lágrimas*”. No meu caso, seu título não era, certamente, justificado. Eu era, no conjunto, enormemente desencorajado para a escolaridade. Não era agradável sentir-me, totalmente, ultrapassado e deixado à minha própria sorte desde o início do curso. (Trecho de abertura de “O Cérebro Dislético”, em DAHEANE, 2012, p.253)

Inúmeras Crianças e adolescentes passam a infância e a adolescência dividindo o tempo entre o ambiente familiar e a esfera escolar. Muitas vezes, passam até mais tempo na instituição de ensino, além de levarem também para dentro de casa tarefas que são típicas do universo pedagógico. Por essa razão, em inúmeros casos, a dislexia emerge a partir das demandas do colégio, sendo esse o local onde a prática da leitura e da escrita se torna mais requisitada, mais vigiada e mais “quantificada” se pensarmos em termos de notas em sistemas escolares tradicionais (Cechella & Deuschle, 2009; Fontes, 2007; Pedro, 2010).

Nos locais de ensino, é mais comum que a dislexia seja entendida como “Transtorno Específico de Aprendizagem”, embora ela também tenha se popularizado dessa forma em outros lugares, sem considerar, por exemplo, que pessoas com dislexia conseguem aprender de muitas formas, desde que as condições estejam favoráveis para isso e, se assim acontecer, não há de ser vista como transtorno, mas como outra forma



de aprender – embora, sim, mais específica do que o que vem sendo apresentado nas escolas.

Além disso, essa nomenclatura parece (não que ela tenha sido pensada propositalmente) reduzir as demais facetas da dislexia que podem emergir também em locais não pedagógicos, tais como a dificuldade de memória, os problemas na percepção visual/espacial e na organização espaço-temporal, além do déficit de atenção (com ou sem hiperatividade), a desorganização, entre outros. Em outras palavras, minha crítica caminha para ideia de que a dislexia não está circunscrita aos momentos e aos espaços de aprendizagem - ela está em todos os momentos da vida de um sujeito que tem esse diagnóstico, ou seja, na prática, está muito além dessa nomenclatura, ainda um pouco fechada em si e que possibilita, em certa medida, que as pessoas associem a dislexia apenas a processos escolares/universitários – o que é muito pouco ainda.

A partir da perspectiva de “Transtorno Específico de Aprendizagem”, no entanto, a ideia de “anomalia”, tão pesada identitária e discursivamente, cede espaço e três ideias entram em jogo: (1) a de transtorno, como algo que compromete ou que dificulta o desenvolvimento “padrão” das capacidades intelectuais ou psíquicas de um indivíduo; (2) a de especificidade, situando que a dificuldade é em âmbito específico da leitura, da escrita, e não geral – não totalizante na vida do estudante, que pode ter habilidades múltiplas em outras frentes e em outros locais de atuação (ou até mesmo nessas habilidades – caso tenham acesso a um olhar atento desde cedo); (3) de aprendizagem, fazendo relação direta entre a dificuldade em si e a forma como as pessoas aprendem (ou podem aprender – dependendo de como forem conduzidos os próprios processos escolares).

Nesse contexto, emergem também, como salientado em Mendes (2013), os principais sinais da dislexia, segundo Azevedo (2010), que são: (a) atraso na aquisição das competências de leitura e escrita; (b) confusão entre letras, sílabas ou palavras com diferenças sutis de grafia (a-o; c-o; e-c; f-t; h-n); (c) confusão entre letras, sílabas ou palavras com diferenças espaciais sutis (b-d; d-p; d-q); (d) substituição de palavras por outras de estrutura similar, porém com significado diferente (salvou-saltou); (e) adição ou omissão de sons, sílabas ou palavras (famosa – fama; casaco – casa); (f) problemas de compreensão semântica; (g) ilegibilidade da escrita, letra rasurada, presença de muitos erros ortográficos e redação com ideias desordenadas; (h) possibilidade de leitura a partir de espelho (algo que não é consenso na literatura da área); (i) baixa

compreensão leitora; (j) erros ortográficos naturais ou arbitrários (AZEVEDO, 2010, s/p).

No espaço escolar, a dislexia também pode ser confundida, ou mesmo acompanhada, de outras condições, tais como disgrafia e disortografia, sendo a primeira marcada por questões relacionadas à psicomotricidade, acarretando caligrafia irregular, letras desproporcionais e/ou sobrepostas, além de excessivas rasuras, ao passo que a segunda configura-se como dificuldade em organizar e em expressar ideias na modalidade escrita de acordo com as regras estabelecidas pela norma padrão, com recorrentes desvios ortográficos/gramaticais, além da “empobrecida” organização de parágrafos, sendo fruto também de um déficit cognitivo.

Por todas essas questões, o estudante com dislexia pode desenvolver um sentimento de fobia, de repulsa, de rejeição ao ambiente escolar. A escola pode ocupar, desse modo, um lugar de desconforto, de medo, de ansiedade e não de aprendizagem, de convivência social, de troca de experiências. Para que isso deixe de ser uma realidade, é possível, por exemplo, adotar as seguintes posturas de acordo com Braggio (2006, p.4): (1) tratar o estudante com naturalidade – afinal, esse é o tratamento que deve ser oportunizado a todos em uma sociedade; (2) usar linguagem direta, objetiva e clara, evitando metáforas e analogias abstratas; (3) trazê-lo para perto; (4) certificarse, de modo discreto, de que as instruções dadas foram compreendidas; (5) observar se há integração entre o aluno e seus colegas de turma, trabalhando para que essa seja uma relação saudável; (6) sugerir atalhos, dicas, “jeitos de fazer” por associações; (7) não colocá-lo em situações difíceis perante a turma — ler em voz alta, por exemplo, se ele não se sentir seguro para isso; (8) incentivá-lo, fazendo-o acreditar em si; (9) sugerir o uso de instrumentos que possam auxiliá-lo como calculadoras, gravadores, aparatos tecnológicos.

Dessa maneira, será possível evitar uma gama de comportamentos interiorizados, tais como medo, ansiedade, passividade, ou mesmo exteriorizados, como a agressividade que é expressa, muitas vezes, como mecanismo de defesa para mascarar o sentimento de não pertencimento a escolas que não estão atentas à condição individual de cada aluno(a), seja pela condição histórica em que se encontram, por ignorância plena ou parcial, por negligência em vistas de interesses mercadológicos. Também será possível minimizar alguma visão negativa que o estudante possa desenvolver acerca dele mesmo diante dos resultados escolares, que podem ser negativos, levando crianças/adolescentes não só a desejarem ou a efetivarem a evasão

escolar, mas também experimentarem a depressão como comorbidade da dislexia, além de questões socioemocionais e socioeconômicas que se estenderão para além do campo da educação.

Novamente, pontuo: é importante perceber que as dificuldades percorridas por pessoas com dislexia não se encerram ou estão restritas aos limites escolares ou aos momentos de aprendizagem, mas que, dentro desses espaços, há muito o que fazer para que a realidade seja outra. Além disso, vale ressaltar que há, fora desses lugares ou, principalmente, a partir deles, outras questões que, em certa medida, se aproximam ou se afastam da forma como pessoas vivenciam a dislexia ao longo dessas fases da vida.

Por fim, é importante refletir se categorizar a dislexia como transtorno específico de aprendizagem não a reduz a um tipo de atividade da vida ou mesmo a alguns espaços as experiências que cada indivíduo carrega consigo ao longo de sua trajetória. Na próxima seção, trago novos olhares para a dislexia, entendendo-a como parte da diversidade humana que vem sendo negligenciada pelo extraordinário apego ao que pessoas entendem ser “normal”, “eficiente”, “capaz” e “correto” nas redes em que vivemos.

#### **2.1.4. Dislexia sob perspectiva da diversidade humana**

Nas seções anteriores, a “roupagem”, ou a classificação/categorização, da dislexia se dá a partir de aspectos ligados à “anormalidade”, tais como “anomalia” e “transtorno”. O primeiro revela-se a partir das diferenças cerebrais existentes entre um cérebro entendido como “em perfeito funcionamento” enquanto o segundo se dá a partir daquilo que é, comumente, esperado pela escolarização padrão diante de alunos que, supostamente, “caminham” da mesma forma enquanto outros, “com transtornos”, não conseguem acompanhar aquilo que é proposto por um sistema, normalmente, rígido de ensino que, dificilmente, aceita ou consegue transformar-se para abraçar diferenças.

Há, nos dois casos, uma polarização acerca de como entender a dislexia balizada por algo que se estabeleceu, pelas ciências biológicas/médicas e pelo campo pedagógico, como “normal” ou “padrão”, o que, sem dúvida, separa os outros corpos, em diferentes funcionalidades, colocando-os em lugares de estigmatização, de rotulação, de ineficiência, de incapacidade e até mesmo dificuldade para aprender (quando a única via para esse processo é, na verdade, constituída por aquela em que o

sujeito encontra mais desafios a percorrer). Há, dessa forma e a partir de um olhar bem Foucaultiano, enorme violência na tentativa de “normalizar” crianças com esse diagnóstico ou, simplesmente, marcar sua condição, de forma pejorativa, por estarem em menor número (ainda seja cada vez mais expressivo no país).

Tendo isso em vista, é interessante pensar na dislexia, como resistência ao capacitismo, como assim têm feito outros grupos identificados (pelos outros) como não pertencentes ao “padrão”, ou à “maioria”, numa forma legítima de estar e de viver no mundo, com uma particularidade que o coloca numa posição que demanda das pessoas, dos espaços e das políticas olhar reconfigurado para o grupo e para as práticas “comuns”.

Isso não significa, de forma alguma, negar as contribuições ou os avanços neurológicos, as evidências que assinalam a igualdade ou a diferença, muito menos deixar de lutar por políticas públicas que reconheçam a dislexia como outra condição a ser respeitada. Pelo contrário, isso dá mais força para reunir todas as características e contrastá-las com o que tem sido oferecido para permanecer em busca daquilo que seja aberto à diversidade da existência humana. Significa lutar pela *mudança* dos olhares, dos processos, das legislações - e não pelo *encaixe* naquilo que, limitadamente, já existe. O direito de ser uma pessoa com dislexia vai além do direito de estar adaptado, significa ser compreendido como, inteiramente, sujeito cidadão.

Ser uma pessoa com dislexia, nesse sentido, pode ser compreendido como uma forma de ser-estar no mundo e, tal como é, deve encontrar oportunidades que lhe permitam transitar, plenamente, com os direitos que todo cidadão possui, principalmente, em termos educacionais e laborais. Pensar dessa forma também não significa apagar a dislexia, rechaçar sua existência ou negar que existam dificuldades na configuração do mundo tal como ele se apresenta hoje, mas, sem dúvida, possibilita que as pessoas deixem de se enxergar como “*o problema*”, percebendo que “*o problema*” está nos grupos e nas estruturas que não se mobilizam e que excluem oportunidades baseadas naquilo que acreditam ser a “normalidade”, ou ainda a única forma de experimentar a vida.

Por fim, olhar para a dislexia, sob perspectiva da diversidade humana, não significa desamparar o sujeito disléxico que deseja e pode mergulhar no campo do letramento, porque esse processo, assim como a literatura em diversos níveis, é outro direito no Brasil. Entendê-lo como um sujeito que tem diferentes áreas cerebrais, com

distintos funcionamentos, apenas chama mais atenção para necessidade de procedimentos que o garantam chegar aonde se pretende tão logo quanto seja possível.

### 2.1.5. Problematizações atuais e outras percepções acerca da Dislexia

Os estudos sobre a dislexia, hoje, acontecem de forma mais frequente e, em muitos lugares, há considerações ainda mais diferentes acerca do tema. Em “*Dislexia em debate: Usos, abusos e desafios*”, Roazzi et al (2015) percorrem os caminhos tradicionais, além de ressaltarem que há pesquisas/pesquisadores que questionam o excesso de diagnósticos feitos e o processo empírico que diferenciaria a dislexia de outros processos relacionados à leitura.

Apontam que Elliot e Grikorenko (2014), respectivamente, pertencentes à Durham University e à Yale University, chegam a afirmar que muitos “pais estão sendo enganados por alegações de que avaliações de dislexia são, cientificamente, rigorosas para venda de tratamentos nada eficazes”, o que sugere algo de ordem mercadológica. Tais autores apontam, ainda, que é perigoso, identitariamente, se desenvolver a partir de diagnósticos e de tratamentos que reforçam uma nomenclatura que demanda mais estudos neurológicos para tornar-se mais clara em diversos aspectos. Pesquisadores como John Stein, da Universidade de Oxford, e muitos outros nomes reconhecidos na área, foram, absolutamente, contrários ao posicionamento de Elliot e de seus companheiros (ROAZZI ET AL, 2015).

Ainda mais recentemente, como assim menciono no início deste capítulo, em publicação de junho deste ano, Helen Taylor e Martin Vestergaard, ambos do Reino Unido, publicaram o artigo “*Developmental Dyslexia: Disorder or Specialization in Exploration?*” (2022), em que suscitam a ideia de que pessoas com dislexia desenvolvem capacidades cognitivas exploratórias, sendo a dislexia não um distúrbio ou uma anomalia, mas uma forma de adaptação/evolução humana, fruto de movimentos específicos do “cérebro disléxico”.

À primeira vista, o artigo causa estranheza, uma vez que todos os pontos de vista anteriores, sobretudo no campo da neurologia, ressaltam a diferença assinalada pela dislexia como prejuízos enquanto esse outro estudo adentra investigações neurológicas que tentam explicar por que pessoas com dislexia estariam mais propícias à descoberta, à invenção e à criatividade, movimentos vistos como elaborados e produtivos à vida humana. Segundo os autores, a virada do olhar para a dislexia seria

um importante ponto para evitar práticas culturais de “normalização” ou de “padronização” dos corpos que tentam “adequá-los”, a qualquer custo, a padrões que não favorecem seu desenvolvimento. Além disso, seria uma importante contribuição para o incentivo ao potencial de pessoas com esse diagnóstico, reconhecendo que, em outras rotas neurológicas, elas apresentam avanços que cérebros não disléxicos não apresentam.

Diante de todas essas informações, é interessante perceber como as visões acerca da dislexia também estão em arenas de disputa e em conflitos permanentes, tanto entre pesquisadores da área quanto entre pessoas que com ela estão conectadas, sendo possível pensar que o modo como cada pessoa, ou mesmo instituição, a compreende gera inúmeras implicações nos seus contextos particulares e nas suas redes, em constante movimento.

Percebi, ao longo da permanência do campo, que as mulheres-mães participantes desta pesquisa iam ao encontro do olhar para dislexia ora com positividade, ora com negatividade, reconhecendo a potencialidade de seus filhos e de outros sujeitos com o mesmo diagnóstico, sem deixar de salientar os enormes desafios impostos se pensados os moldes escolares/sociais que existem hoje e a forma como esses modelos, majoritariamente, encaram a dificuldade com a leitura. Essa última questão, sobretudo, faz com que elas acreditem que o olhar para a dislexia deve ser atencioso, uma vez que, em um país onde os esforços educacionais são lentos para inclusão, são necessários instrumentos sólidos para que pessoas com esse diagnóstico tenham direito à escolarização e à socialização de forma saudável, considerando suas particularidades.

## **2.2. Dislexia e escola: o direito à inclusão e o encontro com a integração**

O coletivo de mães que participa desta pesquisa não só luta pelo reconhecimento da dislexia, mas também se movimenta ativamente para que crianças e adolescentes com essa especificidade possam ser incluídos em instituições brasileiras de ensino. Diante dessas duas perspectivas, apresento, primeiramente, ao longo dessa seção, um breve percurso histórico que envolve Educação Especial, Educação Especial em Perspectiva Inclusiva e Educação Inclusiva propriamente dita.

Essa linha do tempo ajudará a construir a compreensão sobre como chegamos à noção de inclusão escolar atualmente, partindo da perspectiva histórica da marginalização das pessoas com deficiência. Na sequência, discuto dificuldades e obstáculos que fazem com que ambientes escolares ainda sejam locais nos quais o encontro entre dislexia e segregação/integração seja frequente no Brasil – questão que elucida e que mostra quão relevante é a luta das mulheres que reivindicam melhorias para esse cenário.

### **2.2.1. Educação Especial, Educação Especial em Perspectiva Inclusiva e Educação Inclusiva**

O olhar para as particularidades e para as necessidades humanas, dentro ou fora do campo da educação e da inclusão, situa-se dentro de limites históricos, sociais e culturais também próprios e específicos – às vezes, muito distantes dos direitos conquistados, hoje, devido a contínuos desejos e fluxos em busca de transformações. Dessa forma, não é possível desassociar o vínculo entre visões/práticas de determinados grupos ao seu referido espaço-tempo na História da Humanidade, bem como é preciso ter cuidado ao observar o passado com as lentes e as experiências vividas no presente, o que não significa, definitivamente, abandonar o necessário senso crítico e humanitário sobre todos os eventos, buscando avanços para sociedade que dinamicamente se (re)constrói.

Posto isso, saliento, de início, duas grandes referências para promoção da discussão sobre educação especial e educação inclusiva ao longo desta pesquisa: Otto Marques da Silva e Emílio Figueira. Justifico tal destaque, rememorando a importância de suas respectivas obras, “Epopéia Ignorada – A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje” (1987) e “Caminhando em Silêncio – Uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na História do Brasil” (2008), para o estudo do percurso histórico da pessoa com deficiência, marcada, de forma pejorativa, excludente e desumana, conforme Silva (1987), desde os primeiros documentos da história brasileira.

Tais registros, segundo Garcia (2011), apontam para condutas, práticas e costumes desenvolvidos por grupos originários/indígenas que implicavam eliminação sumária ou marginalização significativa de crianças com algum tipo de deficiência física ou sensorial. Nesse sentido, não tão diferente do que acontecia durante a História

Antiga e Medieval, em diferentes lugares da Europa, a criança com deficiência era entendida, no território brasileiro, como sinal de presságio negativo, como castigo dos deuses, ou de forças outras superiores - não terrenas, por diferentes comunidades nativas. O imaginário social cerca da difícil condição de vida de muitas pessoas era permeado, assim, de crenças nocivas.

A visão sobre a deficiência ganha outros contornos, no Brasil, durante o período de colonização portuguesa, principalmente, no seu implementado projeto de escravização de negros vindos do continente africano. Segundo Figueira (2008), distante de ser algo visto como sobrenatural ou advindo de crenças religiosas ou populares, a deficiência foi provocada e intensificada entre a população preta nesse período por duas principais razões: (i) as péssimas condições a que eram submetidos os escravizados desde a própria embarcação utilizada para tráfico negreiro – suscetível à transmissão e à disseminação de doenças que provocavam danos físicos ou mentais irreversíveis; (ii) as inúmeras formas de violência praticadas contra escravizados nos engenhos de açúcar e, posteriormente, nas primeiras fazendas de café, a mando dos donos dessas propriedades.

A deficiência, nesse contexto, era vista como símbolo do castigo, como estigma naquele que desobedeceu, que tentou fuga, que desenvolveu resistência ao sistema colonial vigente. Do açoite à mutilação, diversas eram as ações perversas, autorizadas e incentivadas também pelo Estado. Prova disso é o alvará de três de março de 1787, em que o rei D. João V define a amputação de membros como castigo aos fugitivos que fossem (re)capturados. Aparatos jurídicos dessa categoria, recorrentes no sistema escravocrata da época, contavam com permissão e com anuência da Igreja Católica, entidade cujos valores também serviam de referência para comportamentos desenvolvidos pelo tecido social (GARCIA, 2011; FIGUEIRA, 2008).

Em sociedades que tratavam a deficiência como praga divina ou como castigo a ser aplicado, o sujeito que fizesse parte desse grupo, claramente, não possuía direitos de qualquer espécie, sendo, muitas vezes, isolado até a própria morte por ausência de apoio, de afeto, de relações interpessoais saudáveis. Indivíduos com deficiência, nesses contextos, simbolizavam, assim, o que Judith Butler (2011) considera como vidas precárias, ou ainda, vidas não vivíveis, isto é, vulneráveis à própria sorte e incapazes de serem enlutadas na trama da sociabilidade, tendo sua humanidade constantemente sob risco.



Novas percepções sobre a temática, por sua vez, emergem no Brasil Império em século XIX. Em 1854 e em 1857, respectivamente, criaram-se duas instituições que marcam o atendimento à pessoa com deficiência no país: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto de Surdos Mudos. Ambas as instituições se configuram como marcos, pois ilustram que a história das pessoas com deficiência deixou de ser circunscrita ao âmbito individual ou familiar – sendo do poder público também a responsabilidade por seus cuidados. Naquele momento, o tipo de atendimento era única e exclusivamente baseado em um modelo clínico e substituiu a educação escolar regular ainda bastante restrita – considerada também desnecessária a esses grupos, pois não existiam grandes expectativas quanto à capacidade cognitiva de crianças com determinadas singularidades (OLIVEIRA, PAIVA E OLIVEIRA, 2017).

Outra instituição que, historicamente, chama atenção durante esse período está relacionada aos sucessivos conflitos internos e externos nos quais o país esteve envolvido, a exemplo da Guerra de Canudos e da Guerra do Paraguai, que afetaram, de sobremaneira, militares de patentes diversas. A deficiência, sob essa perspectiva, parece ganhar delineamentos minimamente “humanizados” aos olhos da sociedade e do Estado, uma vez que passa a existir com cada mais frequência entre brasileiros que lutaram pela defesa de um Brasil imperial (FIGUEIRA, op. cit.).

A partir de iniciativas como a de Duque de Caxias, que constantemente apelava ao governo que agisse em prol de soldados que passavam pela experiência da guerra, foi inaugurado, no Rio de Janeiro, em 1868, o Asilo dos Inválidos da Pátria. Para essa instituição, foram pensadas não só atividades que acolhessem militares idosos e amputados, mas também práticas educativas que instruísem filhos órfãos de brasileiros que morreram durante combates nacionais e internacionais. O local funcionou por 107 anos. Os registros históricos sobre ele, no entanto, apontam extrema precariedade no atendimento durante sua centenária existência (GARCIA, 2011; FIGUEIRA, 2008).

A virada para o século XX trouxe consigo muitos avanços tecnológicos, o que possibilitou o desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento, principalmente, da medicina, que passa a dar atenção maior a processos de reabilitação de pessoas com deficiências diversas em centros conhecidos como hospitais-escolas, ambientes nos quais também era possível realizar estudos e pesquisas. Médicos e demais profissionais da área da saúde, nesse processo, passaram a se tornar grandes especialistas e a influenciar o início de uma educação especial, ocupando, inclusive, cargos de direção

e de docência em instituições que amparam pessoas com deficiência sem, entretanto, inseri-las em um convívio social diverso.

Ainda nesse século, por volta da década de quarenta, surge no Brasil a nomenclatura “criança/adolescente/pessoa excepcional”, destinada a categorizar, segundo Figueira (2008), aquelas que acentuadamente diferenciavam-se da maioria, interpretada como molde/norma, em relação a aspectos físicos, mentais ou sociais de determinada faixa etária. Com essa aceção, houve ainda mais reforço social de que crianças e adolescentes com deficiência precisavam de enfoques diferenciados e não poderiam estar em escolas regulares junto a alunos tido como “normais” – o que acarretou a criação de centros especializados como a Sociedade Pestalozzi, em 1952, no estado de São Paulo, e a Associação de Pais e de Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, no estado do Rio de Janeiro.

Tais órgãos, segundo Garcia (2011), até hoje influentes, passaram a pressionar o poder público para desenvolvimento de uma legislação que compreendesse e que reconhecesse necessidades especiais em âmbito pedagógico – o que aconteceu, de fato, em 1961, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Por essa razão, conforme Oliveira, Paiva e Oliveira (2017), na década de setenta, é possível observarmos um período de maior intensificação da Educação Especial via processo de institucionalização, sendo bastante marcada pela preocupação dos governos em garantir o acesso aos estudantes com deficiência mesmo em locais privados ou beneficentes apoiados por eles.

Esse cenário cultivou, segundo Garcia (op. cit.), um terreno fértil para abertura de aproximadamente quarenta instituições que desenvolviam trabalhos educacionais específicos com determinados grupos de pessoas com deficiência – além do entendimento de que classes separadas eram necessárias para alunos que diferissem do dito “aluno médio” nos centros escolares regulares. Essa prática, ainda hoje, suscita acalorados debates e, por muitos especialistas, é avaliada como segregacionista e não frutífera para um modelo social que contempla a pluralidade escolar.

A década de oitenta foi marcada por avanços relacionados ao tema. Em 03 de dezembro de 1981, foi proclamado/instituído pela Organização das Nações Unidas o *Ano Internacional da Pessoa com Deficiência* (AIPD). O período teve como objetivo chamar atenção para necessidade do desenvolvimento de leis e de políticas públicas que realmente proporcionassem cidadania a esse grupo tão marginalizado historicamente. Com o lema “*Participação Plena e Igualdade*”, países signatários da

Organização das Nações Unidas comprometeram-se a tornar o convívio e a interação social das pessoas com deficiência menos opressores. No Brasil, na mesma década, a Constituição Federal de 1988 instituiu o Estado Democrático e, em seu Artigo 205, propôs a democratização da educação, definindo-a como direito de todos os cidadãos brasileiros, sendo do Estado e da Família, respectivamente, a obrigação da oferta e da manutenção de jovens no âmbito educacional.

Na mesma direção, a década de noventa é marcada por lutas e por avanços educacionais em diversos aspectos. No exterior, a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, e a *Declaração de Salamanca*, em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994, tratam dos princípios, das políticas e das práticas na área das necessidades educativas especiais (OLIVEIRA, PAIVA E OLIVEIRA, 2017). Internamente, influenciado pelo debate internacional, o Brasil apresenta à população o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece artigos que asseguram o direito da criança e do adolescente com deficiência ao atendimento especializado – preferencialmente no sistema regular de ensino, o que, de certa forma, diminui, em parte, o caráter segregacionista antes experimentado no Brasil.

Tal conduta é reafirmada, em 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases passa a destinar um capítulo para educação especial em que a define como modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino com apoio especializado. Em 1999, também via LDB, um novo decreto (3.298) regulamenta a lei 7853/89 ao dispor sobre a integração da pessoa com deficiência no ensino regular e enfatiza a complementariedade da educação especial ao ensino regular (OLIVEIRA, PAIVA, OLIVEIRA, 2017).

Com a mudança do milênio, uma convenção interamericana reafirma a necessidade de ações para eliminação de todas as formas de preconceito e de discriminação contra pessoas com deficiência: a *Declaração da Guatemala*, em 2001. Sete anos depois, em 2008, no Brasil, a *Política Nacional de Educação sob Perspectiva da Educação Inclusiva* tece novas diretrizes para educação especial, caracterizando quem são os alunos que compõem esse universo: alunos com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação.

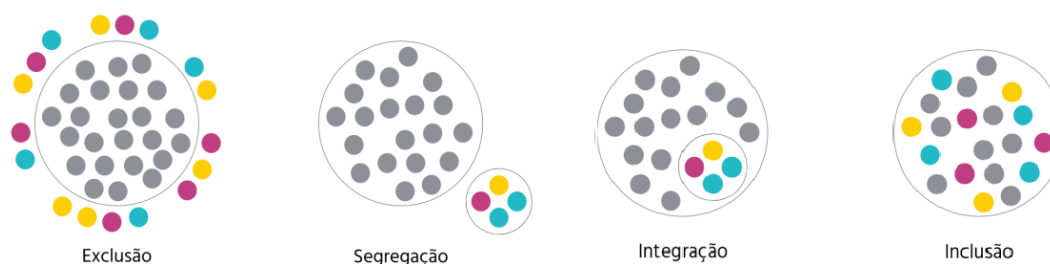
Sete anos mais tarde, em 2015, a *Lei Brasileira de Inclusão* altera o conceito de pessoa com deficiência no sentido de ampliar quem são essas pessoas. Reconfigura

a visão sobre deficiência e salienta que é alvo do movimento de inclusão todos aqueles que encontram barreiras na sua relação e na sua interação com o que o Estado e a sociedade oferecem. São aqueles que se encontram prejudicados, por exemplo, na oferta da educação tal como ela se apresenta, não podendo ser excluídos, segregados ou simplesmente integrados, ou seja, aceitos em ambiente físico sem que exista desenvolvimento pleno e real das suas múltiplas capacidades.

A alteração da lei e a mudança na forma como podemos interpretá-la são bastante significativas, uma vez que passam não só a abarcar diversas outras pessoas, como a criança/adolescente com dislexia e/ou com demais transtornos específicos de aprendizagem, mas também apontam que é necessário diluir as barreiras produzidas no meio e na interação entre os constituintes sociais. Essa segunda ideia, ainda recente no país, tenta combater a visão de que a pessoa ou de que o aluno, em perspectiva de inclusão, é quem precisa adequar-se a um sistema rígido de ensino e de trabalho pensado em um indivíduo padronizado. Pelo contrário, busca salientar que a responsabilidade pela inclusão é do próprio ambiente construído por aqueles que o compõem.

Nessa direção, indica que a inclusão é um processo que envolve todos os indivíduos da sociedade, o que converge, claro, para forma como construímos as escolas, os valores que se desdobram em suas grades curriculares, em suas atividades diárias, em suas formas de reconhecer a riqueza da diversidade e, finalmente, respeitá-la, incentivá-la e experimentá-la na prática.

Para fins didáticos, para fechar a subseção, trago abaixo representações que ilustram bem os movimentos que observamos até aqui. As esferas na cor cinza representam indivíduos que, mesmo com subjetividades e com experiências particulares, representam comportamentos e características valorizadas e/ou esperadas pela sociedade em que vivemos. As esferas que se revelam em outras cores (rosa, amarelo, azul) são representações de sujeitos que apresentam particularidades específicas e diferentes daquelas esperadas pelo indivíduo tido como “padrão”.



**Figura 4** – Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão

### 2.2.2. A expectativa da inclusão e a prática da integração nas escolas brasileiras no início do século XXI

Se, por um lado, houve movimentos institucionais, governamentais e sociais significativos até a elaboração de uma lei que visasse a um convívio mais democrático dentro e fora das salas de aula, por outro, ainda há enormes desafios para sua efetivação, principalmente, nas escolas, o que, sem dúvida, demanda reflexões e esforços contínuos.

A educação inclusiva, conforme Hugo Otto Beyer (2006), consolida-se como princípio educacional cujo conceito defende e reconhece a heterogeneidade e a pluralidade na classe escolar como situação provocadora de interações entre crianças/adolescentes com as mais diversas situações pessoais – sejam elas físicas, mentais, psicológicas, emocionais, comportamentais, entre outras. Além dessa interação, muito importante para o estímulo às aprendizagens recíprocas diárias, algo que pode ser mais valorizado em esferas acadêmicas, propõe-se e se busca uma pedagogia que se dilate, que se transforme e que se aprimore frente às diferenças do corpo discente.

Para que esse movimento seja possível, Lino de Macedo (2017) salienta que é preciso pensar na inclusão sob a lógica da relação. Para o autor, também professor e pesquisador, relacionar, nesse contexto, significa reunir e considerar pessoas que façam parte de determinado espaço em interação. Nesse sentido, elas não são identificadas e compreendidas apenas por si, por características individuais, num vácuo social, mas pela alteridade vivenciada em um espaço específico, que não reduz o outro a experiências que se desdobrem como a imposição de um comportamento espelhado.

Nessa lógica, todos são responsáveis por todos e, assim, se um aluno disléxico, ou em outra condição, apresenta dificuldades, por exemplo, é necessário investigar não só a relação que se estabelece ao redor dele, mas também as interações nas quais é participante. É preciso questionar: *O que acontece entre o que é oferecido, o que é vivenciado, o que é construído entre as pessoas daquele grupo para que a dificuldade seja real e, de fato, exista uma barreira?* As respostas para essa pergunta, em um caso de dislexia, poderiam ser muitas. Entre elas, a título de exemplo, ressalto as imposições acerca dos processos pedagógicos, muitas vezes, inflexíveis à realidade de alunos com características diversas.

Desse modo, em vez de experimentar a inclusão, muitas vezes, o aluno com dislexia vivencia aquilo que tem como integração escolar: movimento que aceita todos os alunos em uma classe regular, mas parte da premissa de que há dois grupos centrais: um privilegiado, que é composto por crianças “sem necessidades especiais”, e um à margem, composto por crianças “com necessidades especiais”.

O aluno, dentro dessa perspectiva, conforme Beyer (2006), é visto como alguém que deve se adaptar à escola tal como ela é, mesmo que estática há muitos anos, em uma empreitada de “se encaixar”, ou ainda como sujeito que deve receber tudo, a todo momento, de modo diferenciado, como se a ele fosse reservada uma atividade completamente distinta, uma vez que tem uma particularidade se comparado a um “grupo majoritário”. Muitas vezes, nesse processo, ao primeiro grupo, destinam-se atividades específicas, bem elaboradas e refletidas em longo prazo. Ao segundo grupo, em contrapartida, direcionam-se tarefas adaptadas, reduzidas ou recortadas em relação ao primeiro grupo.

Na integração, assim, ainda há fortes resquícios do pensamento excludente. Segundo Lino de Macedo (op. cit.), essa ideologia é fortemente calcada na lógica da categorização, e categorizar, conforme o autor, é reunir pessoas com perfis comuns ou parecidos entre si, excluindo as que não têm as mesmas características. O problema de categorizar, claramente, é reunir os que entram por um critério comum e excluir aqueles que estão fora dele.

Classificar significa, então, estabelecer um critério único como régua e forma de autorização para inclusão ou para exclusão. Na escola, por exemplo, crianças que não se enquadram em determinados critérios vão sendo empurradas para fora – entregues à própria sorte, muitas vezes, concretizando casos de evasão. Ainda que existam poucas pesquisas no Brasil que se debrucem sobre uma investigação acerca

da narrativa de adultos disléxicos, cada vez mais são popularizados relatos sobre esse mesmo processo em redes sociais. São alarmantes os relatos que entrelaçam dificuldades com escrita/leitura a episódios de evasão não só escolar, mas laboral.

Beyer (2006), diante do quadro, postula que a inclusão, na esfera escolar, deve escapar de pensamentos dicotômicos que separaram alunos de formas injustas. Deve, sob essa perspectiva, reforçar que, diferente do que sempre foi, não há dois grupos de crianças/alunos, mas um grupo de alunos que compõem a comunidade escolar e que apresenta necessidades variadas em diferentes momentos da vida. As atividades, diante disso, devem ser pensadas no grupo heterogêneo, e a possibilidade de aprender deve ser oferecida a cada um de acordo com sua demanda. A escola e a educação, então, podem e devem ser pensadas, em primeiro lugar, no grupo como um todo.

Para reflexões sobre a temática, compartilho a charge abaixo:



**Figura 5** – Charge Inclusão Social

Transcrição do diálogo:

- *Você pode tirar a neve da rampa?*
- *Todas essas crianças estão esperando para usar as escadas. Só quando terminar aqui, vou tirar a neve da rampa.*
- *Mas, se você tirar a neve da rampa, todos podem usá-la.*

O texto foi apresentado pela professora Roselaine Pontes de Almeida<sup>5</sup>, durante a palestra *Acessibilidade Digital e o uso das TDIC para alunos com Dislexia*, no

<sup>5</sup> Roselaine Pontes de Almeida é Mestre em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência pela Universidade Federal de São Paulo. Especialista em Psicopedagogia com formação em Pedagogia.

*Webnário Dislexia em Foco*<sup>6</sup>, promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso. Por meio da charge, observamos explícita crítica em relação aos modos como o olhar fixo para a maioria tende, em muitos casos, a distrair nossa capacidade de estabelecer estratégias que atendam a todos. Diante disso, discuto, a seguir, por qual razão, muitas vezes, a visão sobre a educação continua cristalizada e desviada do essencial foco de promoção da educação sob perspectiva da inclusão.

### **2.2.3. Desafio multifacetado: entre muros e barreiras que dificultam a inclusão**

A escola não é um espaço à parte nem um preparatório para a vivência no mundo, mas um de seus reflexos – uma de suas esferas, por isso penso que as relações entre perspectivas internas e externas a ela, dentro do escopo social, sejam sempre diretas e constantes. Assim, compreendo que entender a inclusão sob perspectiva da diluição dos muros e das barreiras que estão em espaço escolar, automaticamente, implica reconhecer como tais questões se constroem e como se perpetuam dentro e fora do processo educacional formal.

Nesse sentido, chamo atenção para inúmeros desafios enfrentados no Brasil, lembrando aqui o economista e filósofo Amartya Sen, uma vez que o autor aponta não só para o caráter multifacetado de problemas sociais, sendo um a soma de diversos outros enredados, mas também para necessidade de reconhecimento da participação social como forma de desenvolvimento para liberdade (SEN, 2010).

Dentro das escolas, um dos principais fatores para não inclusão em sala de aula, sem dúvida, é o que Paulo Freire (1996), patrono da educação brasileira, denomina como processos de Educação Bancária. Contraposta a um processo pedagógico emancipador/emancipatório, a lógica bancária aplicada à educação concretiza-se quando o currículo mantém uma concepção epistemológica arraigada no empirismo,

---

Coordenou o Instituto ABCD e o projeto Todos Aprendem no Pacto pela Educação do Pará. Atua na formação de professores e na elaboração de materiais didáticos e de formação para Pearson Education, SENAC, Sistema Poliedro e Rede Salesiano. Tem experiência na área de Educação, com ênfase no ensino e na formação de professores.

<sup>6</sup> Webinário Dislexia em Foco 2021: evento realizado nos dias 14 e 15 de julho com tema da dislexia para discussão, para reflexão e para debate público dentre os profissionais da educação do estado de Mato Grosso, organizado pela Coordenadoria do Ensino Fundamental da SEDUC, em parceria com o Instituto Neurossaber e com a Associação Dislexia Mato Grosso. A iniciativa reuniu especialistas no assunto e lançou a cartilha “Orientações pedagógicas para o reconhecimento de sinais indicativos de estudantes com dislexia”.



por meio de uma instituição escolar tradicional (e ultrapassada), em que o dito “saber” é fechado, limitado, e o educando é apenas concebido como repositório em que se deposita a transferência do conhecimento e das informações. Sob essa lógica, cabe ao professor o papel mais ativo e não mediador, sendo, muitas vezes, opressor na cultura do silêncio, sendo ele mesmo, em muitos casos, algoz de algo em que participa como mera peça de articulação.

Ao aluno, por outro lado, cabe o papel passivo, que não atua em decisões sobre movimentos pedagógicos, muito menos tem suas particularidades observadas. Dentro da Educação Bancária, os conteúdos, as avaliações e as propostas de atividade, são, automaticamente, desligados da situação existencial, pessoal, social do estudante. A comunicação é unilateral e a metodologia/didática é a exposição pelo professor, em que o docente encontra sua possível ação em uma relação de poder unilateral. A avaliação, pensada também ao serviço de uma produtividade mercadológica, tem como função o acirramento da seleção, da categorização, da preparação de mão de obra não reflexiva (FREIRE, 1996).

Outro dinamismo a partir do qual se desenvolvem muitas escolas brasileiras é o da monoculturalidade. Sobre essa temática, a educadora Vera Candau (2002, 2008, 2011) aponta que, embora a multiculturalidade seja uma realidade e que existam diferentes grupos culturais na escola, ainda há uma postura que não reconhece a diversidade do alunado, fazendo perpetuar antigas hegemonias sociais sem empoderamento daqueles que foram e ainda são socialmente marginalizados. Nesse sentido, não ocorre também o que bell hooks (2017) entende por uma Pedagogia Transgressora/Engajada, comprometida com a mudança de paradigmas sociais que combatam movimentos excludentes como sexismo, racismo, classismo – e, se aqui posso incluir mais um, reforço o capacitismo, pautado na ação que subestima a capacidade e as competências de uma pessoa com deficiência ou com alguma característica não valorizada ou não reconhecida pela sociedade.

Para rompimento dessas lógicas/práticas, principalmente no que diz respeito à educação inclusiva, seriam necessários movimentos ligados à formação acadêmica, à prática reflexiva continuada e às condições de trabalho do professor, sobretudo, porque, como burocrata em nível de rua<sup>7</sup> (ou de linha de frente), isto é, executor das

---

<sup>7</sup> Burocrata em nível de rua, ou Burocrata de Linha de Frente, segundo Lipsky (1980), é aquele que, na representatividade do Estado, com sua força de trabalho, tem a possibilidade de desenvolver/executar uma política pública. Conforme o autor, são burocratas de linha de frente policiais, professores,

políticas nacionais (Lipsky, 1980), suas possibilidades e suas crenças são determinantes. Se há, por exemplo, mudanças legislativas, mas não há reconhecimento de sua importância, não necessariamente há implementação ou execução consciente por meio desses agentes.

Diante do quadro, é válido lembrar o que Oliveira (2012) postula: “os burocratas do nível da rua carecem de tempo, de informação e de outros recursos necessários a uma apropriada tomada de decisão”. Segundo a autora, a escassez ou a oferta desses recursos é crucial em qualquer processo, ainda mais nas burocracias em que os atores precisam encontrar e desenvolver caminhos, muitas vezes, sozinhos.

Conforme salienta Mantoan (2021), pesquisadora e coordenadora no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade da Unicampi<sup>8</sup>, embora já tenhamos avançado em muitos aspectos e já existam hoje cursos e especializações para inicialmente “formar”<sup>9</sup> professores, considerando a realidade de classes diversas, ainda há uma visão enraizada que não valoriza e que não reconhece, efetivamente, as diferenças, principalmente, quando há uma contraposição entre uma paralela educação especial e os movimentos do ensino regular. Ainda há uma postura, mesmo dentro desses ambientes, de que é preciso dividir, separar, fragmentar o que a escola, como instituição própria para vivência em comunidade, deve unir para torna-se justa e democrática.

Além disso, segundo a autora (Mantoan, 2021), professores do ensino regular, embora entendam a necessidade de mudança, ainda se sentem com muitas dúvidas e sem competência para lecionar em salas de aula, principalmente, quando observam profissionais especializados dentro de suas classes, atendendo alunos com

---

assistentes sociais, agentes de saúde, entre outros, uma vez que, no baixo escalão, estão em nome do poder público diante do cliente do Estado, isto é, o cidadão que precisa dos serviços oferecidos. Por meio do seu trabalho, segundo Lipsky (op. cit.), um burocrata de nível de rua elucida a política pública e se torna um policymaker, um participante/fazedor, com efetivo poder de transformar, adaptar ou ainda ignorar a política formulada por agentes de alto escalão.

<sup>8</sup> O Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade da Unicampi (LEPED) surgiu da necessidade de se congregarem esforços e competências de pessoas de diferentes áreas do conhecimento, para planejar e para executar projetos que visam à transformação das escolas, para que se tornem ambientes educacionais inclusivos. Tem como objetivos: eliminar barreiras educacionais que excluem crianças e jovens das escolas, interrompendo suas trajetórias pelos mais diferentes motivos; concretizar uma educação pautada no direito à diferença; fomentar novas perspectivas da educação comum e especial, fundamentadas nos princípios da inclusão e dos direitos humanos; propor e desenvolver projetos educacionais a partir de propostas originais e polêmicas. Ver mais em: <https://www.leped.fe.unicamp.br/> Acesso em: 09 de agosto de 2021.

<sup>9</sup> Aqui, entre aspas, por entender que a formação é contínua na vivência e apenas começa em espaços pedagógicos de graduação e de pós-graduação.

necessidades consideradas adversas/específicas. Acrescento aqui, outrossim, que muitos profissionais acreditam, por exemplo, que uma formação que simplifique processos ou entendimentos, dando respostas prontas, simboliza a única via para promoção da inclusão – questão que demanda mudanças, uma vez que não existirão, na teoria, caminhos únicos para cenários práticos diversos.

Por essa razão, é preciso pensar que a formação do professor também se dá, segundo Montoan (op. cit.), no interior das instituições de ensino, de modo contínuo e à medida que as situações cotidianas, relativas ou não aos problemas de aprendizagem dos alunos, emergem e se fazem concretas. Trata-se, dessa forma, de uma formação continuada que aprimora processos acadêmicos iniciais e que, ao mesmo tempo que não tem respostas prontas, possibilita o lugar do *não-saber* do professor como algo propício para *buscar-saber*, com consciência de seu compromisso formador e não apenas instrutor ou transmissor de conhecimentos técnicos. Vemos, aqui, a fusão entre reflexão e prática sem desconsiderar um processo formativo inicial que aponte para quebra de preconceitos e de crenças sociais conservadoras, já que, voltando à Paulo Freire (1996), o professor é um sujeito com raízes sócio-históricas, logo também está construído sob e a partir dos valores que circulam no espaço-tempo em que se insere, não sendo livre de pensamentos e de posturas, por exemplo, que colocam alunos em situação de estigmatização.

Sobre o aspecto docente, vale ainda salientar contribuições da professora e pesquisadora Helenice Rocha sobre a Economia do Trabalho Docente, uma vez que esse entendimento perpassa o investimento realizado pelo professor de acordo com as suas condições de trabalho, que propiciam ou não determinadas ações para transformação. Segundo a autora, essa questão, muito estudada nas áreas da Psicologia e da Antropologia do trabalho, é fundamental para entendermos que o agir na docência está relacionado a aspectos como tempo (institucional e pessoal), energia, investimento intelectual (imbricado, muitas vezes, ao aspecto financeiro), emoção e saúde do profissional de ensino.

Ainda acerca da temática, Rocha (2005, 2007) alerta que, assim como outros profissionais, o professor administra seu trabalho docente e, em muitos casos, isso acontece de modo a preservar a sobrevivência física e emocional diante de processos que geram sofrimento e que provocam crises relacionadas às síndromes de esgotamento (*burn out*) cada vez mais comuns no país. Além disso, chama atenção para restrições impostas à ação laboral desses profissionais, como normas e sanções

relativas a burocracias incompatíveis com a regulação do tempo que é oferecido, com as interações que deveriam acontecer entre profissionais, às condições do espaço e dos recursos pedagógicos básicos, aos saberes do corpo discente – o que acaba por gerar um exercício rotinizado, não reflexivo e que, de acordo com Alves-Mazzoti e Wilson (2004), implicam desinvestimento e desistência de quem ainda está nas salas de aula.

Diante do quadro, é perceptível como o abandono estatal, e mesmo social, que insere o profissional em salas precarizadas e lotadas, em cargas horárias exaustivas, geram jornadas sobrecarregadas que dificultam uma guinada no padrão de educação que, sabidamente, se desenvolve no país. Nesse sentido, fica claro que valorizar esses profissionais, dando-lhes condições de recuperar a saúde e a autoestima, de estudar para qualificação e para pensar em uma sala de aula tal como ela se apresenta, seria um enorme passo para promoção de práticas relacionadas à inclusão. Sobre a proposta, ressaltamos a descrição da professora Helenice Rocha sobre um encontro durante o recreio exposta em um de seus trabalhos de base etnográfica:

“Professores chegam à sala de professores cansados, após ministrarem três horas-aula seguidas. Esse desgaste está inserido em seus corpos: estão pálidos, calados, com os olhos saltados ou com olheiras. Alguns, com os cabelos desalinhados, roupas suadas. Ao chegarem ali, para o descanso do recreio, não conversam. Dirigem-se ao café, ou à água. Alguns vão para um canto e se sentam. Só após alguns minutos, se recuperam e começam a conversar. Os temas são variados, mas preferem falar sobre o entretenimento do final de semana. Dali a alguns minutos, o sinal toca. Seus corpos e mentes resistem.” (ROCHA, H. 2007)

Tal descrição, tão representativa para quem trabalha com educação, ilustra como o recreio, rápido momento de interação entre professores, revela o cansaço físico e mental de um grupo que, por alguns minutos, tenta se recompor para novamente ingressar em sala de aula.

### **2.3. Dislexia e Maternidade: o acompanhamento diário e a luta por direitos**

Após o diagnóstico, a Sra. Rozelle disse: “Começamos uma busca por escolas. O que descobrimos não foi muita consciência do problema. Encontramos uma escola e funcionou por um tempo, mas só por um tempo”. Quando Jack tinha 10 anos, ele já tinha frequentado seis escolas. Ela se divorciou do primeiro marido durante esse período. “O pai do Jack não estava mais lá”, disse ela. “Nós nos mudamos e toda a estabilidade dele desapareceu”. (FERRETI, F., NEW YORK TIMES, 1984 – tradução nossa)

Em 21 de outubro de 1984, o New York Times divulgava uma matéria com Carrie Rozelle, mãe de crianças com dislexia que expressava profundo desabafo em relação a como vivenciava sua experiência pessoal em relação ao tema. “Eu sentia que todos os dias seriam como um furacão” foi a frase que abriu o texto intitulado como “A mother’s mission on Dyslexia”, de Fred Ferretti. Rozelle, que desenvolveu a *Foundation for Children With Learning Disabilities* (Fundação ou Associação para Crianças com Dificuldades de Aprendizagem), em 1977, nos Estados Unidos, relatava, publicamente, como era difícil lidar com a agressividade do filho diante das dificuldades escolares e como percebia diferentes graus de dislexia diante dos dois filhos, expressando também profunda insatisfação com o despreparo das escolas estadunidenses diante da situação em que ela, como mãe, vivenciava todos os dias.

Durante pouco mais de uma década como presidente da instituição, a organização ofereceu diversos programas para conscientização social, passando por escolas, por creches, entre outros espaços pedagógicos. Além disso, atendeu famílias e desenvolvia obras, como livros e filmes, para que mais pessoas compreendessem a importância de (re)conhecer não só a dislexia, mas as crianças e os adolescentes que apresentam essa condição. Hoje, a mesma fundação, conhecida como *Centro Nacional para Dificuldades de Aprendizagem*, continua prestando apoio a mais de um milhão de famílias por ano, focada em alertar sobre o diagnóstico precoce, em informar os pais sobre como estabelecer parcerias com a escola e em discutir como fortalecer as políticas públicas que garantam a crianças/adolescentes com dificuldades de aprendizagem o seu direito de pertencer e de aprender em uma comunidade educativa que lhes ofereçam dignidade pedagógica.

A seguir, destaco a matéria com Rozelle, extraída dos arquivos oficiais do New York Times Online. A matéria completa ainda está disponível e pode ser integralmente lida no site disponibilizado abaixo da imagem.

# A Mother's Mission On Dyslexia



The New York Times/Ruby Washington

By FRED FERRETTI

"I felt every day was going to be a hurricane," said Carrie Rozelle, recalling the time years ago when her son Jack's severe dyslexia was making him violent. "Because he couldn't read he developed emotional problems," she said. "He had difficulties with his brothers. He took toys. He broke them. He would steal. His books were torn up. There were lots of tears, lots of shouting, lots of anger."

Yet out of this wrenching experience has come good, she said. Jack, now 22 years old, forced himself through special education programs and is working in film production. Her personal involvement in her son's learning disabilities spurred Mrs. Rozelle to create the Foundation for Children With Learning Disabilities, a national voluntary organization dedicated to educating the public and increasing its awareness of such disabilities.

Mrs. Rozelle, who has been married since 1973 to Pete Rozelle, commissioner of the National Football League, said that in her view, and from her experience with the learning disabilities of two of her three sons, Jack and Ralph, 17, "the greatest need is public awareness." The reason is that there are an estimated 10 million children "diagnosed as learning-disabled," she said.

Mrs. Rozelle, who is 47, talks animatedly of her experiences with her children and of what she considers her mission.

"I discovered that Jack was dyslexic when he was 8," she said. "This young boy, physically healthy, was having difficulties in school. He would act up in the playground and the classroom. He was behind in reading, in math. He was in his third school in Los Angeles when a teacher, somehow clued in to disabilities, suggested that he be tested." Such tests, though simple, require time and money, Mrs. Rozelle said. But she said they should be done when every child enters kindergarten.

After the diagnosis, Mrs. Rozelle said, "we began a hunt for schools."

"What we found was not much awareness of the problem," she said. "We found one school and it worked for a while, but only for a while. By the time Jack was 10 he had been to six schools." She was divorced from her first husband during this period. "Jack's father was no longer there," she said. "We moved away. All his stability vanished. But we came east and began looking into schools and therapists."

Eventually she came upon the Rectory School in Pomfret, Conn., which she described as "special and caring" and where Jack progressed well through the 9th grade, the school's final year, and his 15th year. He was less successful in two other preparatory schools, but went on to a year at Biscayne College in Miami. "But he really didn't want to go to school anymore," she said. "That may have been our mistake. Perhaps at the end of high school he should have gone to a vocational high school. He is artistic, and he always was interested in photography."

## Brother's Dyslexia Isn't So Severe

Ralph's dyslexia is not as severe as Jack's. He is in his last year of a special high school program in Utah. Her son Philip, 15, who does not have learning disabilities, is a student at a Connecticut preparatory school, and her daughter, Jeannie, 24, is a graduate of the New York University Film School and a producer for N.F.L. Films.

Mrs. Rozelle said the most difficult message to get across is that learning disabilities are not the same as mental retardation. "There is no correlation at all," she said. "These are physiological problems that do not affect intellect. The hyperactivity and antisocial behavior that accompanies them is usually the result of the frustrations felt by the child. Jack's problem has led me to understand that parents must have their

children tested, because then you know — then you are able to deal with the problem."

The Foundation for Children With Learning Disabilities, in existence less than seven years, finances a Learning Disabilities Hotline in New York (212-677-3338), a Learning Disabilities Teen Line in Washington (800-522-3458), library services for children with disabilities, a program to help make family court judges aware of the relationships between learning disabilities and antisocial behavior and a program through the American Bar Association aimed at improving legal services to children with disabilities.

Mrs. Rozelle said the foundation is now able to give more than \$1 million a year to schools and programs for people with such disabilities as dyslexia, in which reading perceptions are disordered or nonexistent; aphasia, the loss of the power to use or understand words; perceptual handicaps, and impaired brain functions. All are usually manifested in "an imperfect ability to listen, think, speak, read, write, spell or to do mathematical calculations," Mrs. Rozelle has written in "The F.C.L.D. Guide for Parents of Children with Learning Disabilities."

The foundation also publishes Their World, an annual magazine with articles about and for those with learning disabilities.

More than 6,000 copies of the F.C.L.D. Guide have been distributed without charge this year, its first year of publication. This is expected to double with the next guide, to be published in January. It will also be free, but parents who want it will have to pay \$4 in mailing and handling costs, and professionals \$8 to \$10, Mrs. Rozelle said. The 250-page book defines learning disabilities, discusses how to discover and deal with them, and lists national organizations, government agencies, learning-disabilities information centers and sources of materials to help the learning-disabled and their parents. It is available from the foundation, 99 Park Avenue, New York 10016, Mrs. Rozelle said.

**Figura 6 - A Mother's Mission On Dyslexia** By FRED FERRETTI New York Times (1923-Current file); Oct 21, 1984; ProQuest Historical Newspapers: The New York Times pg. 64  
<https://www.nytimes.com/1984/10/21/style/a-mother-s-mission-on-dyslexia.html>

A matéria jornalística que estampava rosto e história de Rozelle, sem dúvida, continua a promover inúmeras identificações ao redor do mundo. Primeiro, porque expõe as dificuldades da vida cotidiana de uma mulher-mãe de crianças com dislexia. Depois, pela astuciosa empreitada de buscar transformar a realidade de outras pessoas a partir da sua experiência de vida – processo esse que continua a gerar estudos e movimentos em diversas partes do mundo, seja por pesquisadores interessados na temática, seja por mães e/ou por famílias que, de alguma forma, desejam ou podem percorrer os caminhos que envolvem maternidade e dislexia. Aqui, seleciono alguns trabalhos em especial.

Em “*Dyslexia: A Mother’s Role*” (2014), Erin K. Washburn aponta que muitos estudiosos reconhecem o papel materno como essencial para “sobrevivência escolar e social” de seus/suas filhos/filhas com dislexia. Ressalta, no entanto, que poucos investigadores exploraram a fundo como esse trabalho materno, efetivamente, se desdobra na prática e como ele extrapola papéis já pré-definidos para as mulheres-mães. Diante disso, dedicou estudo sobre como essas mães de crianças com dislexia tornam-se muito mais ativas do que outras mães no processo de alfabetização e no fortalecimento do crescimento social e emocional dos estudantes nessa fase da vida. A autora aponta que, além de também assumirem papéis de professoras e de tutoras (tendo intenso trabalho complementar ao da escola), também atuaram como investigadoras da dislexia e como advogadas das crianças, uma vez que começaram a pleitear o que era delas por direito legal, como assim veremos nesta pesquisa.

Em “*Mothers of Children with Dyslexia Share the Protection, ‘In-Betweenness’, and the Battle of Living with a Reading Disability: A Feminist Autoethnography*”, por sua vez, Christine Woodcock (2020) se une a outras mães de crianças com dislexia, com condições socioeconômicas diversas e na faixa dos quarenta anos, para discutir como elas experimentam a vivência com seus filhos. Seus estudos apontam que as crianças ficam situadas numa espécie de *entrelugar* social, uma vez que a dislexia é uma condição visualmente não marcada no aspecto físico, sendo, dessa forma, mal compreendida pelas demais pessoas. A autora indica que a resistência à escola era presente na vida dos filhos dessas mulheres-mães, que compreendiam esse comportamento como uma forma de se proteger da forma como são expostas no ambiente escolar. Diante disso, as famílias envolvidas, sobretudo as mães, enfrentavam batalhas emocionais e financeiras, o que demanda um olhar atento, mais flexível, para forma como a sociedade, sobretudo a escola, lida com alunos e com famílias que estão diretamente relacionadas ao diagnóstico.

Somado a esses dois trabalhos, é possível também reconhecer as contribuições de “*Parental agency, identity and knowledge: mothers of children with dyslexia*”, desenvolvido por Griffiths, Norwich e Burden (2004), uma vez que, neste estudo, existem esforços para fomentar uma postura escolar a partir da parceria parental em perspectiva de educação inclusiva. O estudo se concentra em estratégias para investigar e para fortalecer a parceria entre escola e família, indicando que grande parte da parceria parental é tida com a figura materna, que negocia, normalmente, em nome das crianças, sendo gênero um eixo importante a ser destacado, já que, a partir dele, se

observa que mulheres-mães de crianças com dislexia têm uma tarefa adicional ao longo do percurso.

Por fim, destaco o trabalho de Simon Chan (2018), intitulado “*Multiple family narrative practice: In search of family agency for Chinese families of children with dyslexia through externalising documentation*”. Assim o faço, porque, embora não trate da maternidade como questão central, Chan traz apontamentos acerca do fortalecimento das construções identitárias familiares como forma de agência para combater o estigma da dislexia. Em seu artigo, é possível escutar vozes infantis e parentais a partir do sensível trabalho terapêutico que serve de base para o estudo, que versa sobre como as escolas também sobrecarregam famílias com estudantes com dislexia em Hong Kong, na China, país onde os desempenhos escolares são, extremamente, rígidos se relacionados a resultados – fato que coloca crianças e famílias, muitas vezes, fadados a estigmatizações severas em níveis, muitas vezes, inimagináveis quando pertencente a outras esferas culturais.

Segundo o autor, em famílias em que a dislexia se faz presente, o conflito entre as partes também pode acontecer, levando à separação de todos os seus constituintes e fazendo emergir questões de ordem emocional. Por essa razão, é preciso fortalecer as crianças e as famílias, olhando também para um sistema educacional que desconsidera dificuldades no percurso de aprendizagem. Chan (2018) aponta que a vida precisa ser vista a partir das suas infinitas histórias, não sendo resumida a apenas uma única história que está saturada com o que está sendo vivenciado. Histórias alternativas, além disso, também podem ser desenvolvidas por meio do trabalho coletivo. Apontou que, após o percurso terapêutico, os familiares da criança com dislexia percebiam que o problema não estava em seus filhos, mas em um sistema que desconsidera sua condição existencial, algo que trouxe novos entendimentos, fortalecendo a família, embora trouxesse novas dores relacionadas a outras pessoas em diferentes espaços.

As considerações presentes nessa seção serão muito importantes ao longo da análise de dados, pois as mulheres-mães desta pesquisa, empoderadas de suas experiências e de seus saberes, apontam para direções que ora tocam, ora afastam esses estudos: há exaustão, há predomínio da figura da mãe nos espaços pedagógicos, há carga extra no exercício materno, há apontamento de que o sistema educacional apresenta limitações e, claro, reconhecimento de que a força coletiva é, em termos de agência, algo que produz efeitos positivos na vida de todos – sobretudo quando passa a existir no campo dos direitos.



### 3. Posicionamento Teórico e Analítico

Neste capítulo, elenco posicionamento teórico e analítico, dividido, didaticamente, em três partes: (a) Maternidades: Processos de Maternagem e Sistemas de Matrigestão; (b) Perspectivas de ação em rede; (c) Estudos da Narrativa.

#### Parte A

##### 3.1. Maternidades: Processos de Maternagem e Sistemas de Matrigestão

“*Ser mãe*”, no Brasil, relaciona-se a processos que devem ser entendidos sob aspecto da multiplicidade, uma vez que, neste imenso território, com variadas formas de vivências, houve e ainda há percursos históricos e elaborações múltiplas, não sendo possível, nesse sentido, destacar *um* ponto de partida para compreensão de *uma* maternidade em particular ou mesmo de *um* processo específico de maternagem. Para apresentar entendimentos acerca da temática, dessa forma, opto por apresentar considerações sobre alguns percursos relacionados às mulheres na organização familiar e na seara sociopolítica em diferentes temporalidades e em distintas espacialidades, entendendo que elas tocam e atravessam discursos sobre maternidade em diferentes perspectivas no Brasil.

Ao longo da história e dentro das diferentes redes que se (re)agregaram, diversos exercícios e diferentes práticas aconteciam (aconteceram e ainda acontecem). Muitas delas contribuem, por exemplo, para a forma como brasileiras (re)constroem, a cada segundo, seus entendimentos, suas ações, suas trajetórias como mães diferentes ou semelhantes umas das/com outras de acordo com inúmeros fatores. Com essa compreensão, construo o capítulo a partir da diferença entre maternidade e maternagem, trazendo algumas problematizações.

Na sequência, destaco três tipos de influências na constituição da população brasileira e, conseqüentemente, na construção da(s) maternagens no Brasil, considerando que, ao mesmo tempo em que acontecem e aconteciam, de forma plural, também se fazem presente nas múltiplas construções que são (re)feitas a cada momento. Por fim, saliento pontos de encontro e marcas da desigualdade na vivência da maternidade/maternagem no Brasil na virada para o século XXI.

Saliento que, por mais que existam esforços para traçar considerações sobre a temática de modo organizado, é preciso compreender, de antemão, que existem limitações, uma vez que o próprio exercício e o desenvolvimento dessas ações foram e são múltiplos e, ao mesmo tempo, situados. Isso significa dizer que, ao colocarmos a lente sobre um ponto, não estamos com os olhos sobre os outros, muito menos sobre o todo – embora possam existir, entre as partes, entre as redes, infinitas (co)influências. Reconheço, desse modo, que há limitação de informações dado o escopo do trabalho e da necessidade clara de fazer recortes.

### **3.1.1. Maternidade e Maternagem: problematização dos laços e dos cuidados**

De início, cabe salientar a diferença entre maternidade e maternagem, termos muito utilizados em várias áreas do conhecimento. Primeiro, apresento entendimentos e diferenças sobre as nomenclaturas para, posteriormente, sugerir novos olhares para os conceitos. A partir desse novo foco, explicito como serão entendidos nesta pesquisa.

Segundo Gradwohl, Osis e Makuch (2014), tradicionalmente marcada pela relação consanguínea entre mãe e filho(a), a maternidade costuma ser entendida, em muitas áreas, como algo estrito ao fator consanguíneo. A maternagem, por outro lado, é estabelecida, de modo contínuo e construído, por meio do vínculo afetivo que se propaga e se torna notório no cuidado e no acolhimento à criança, podendo ser exercido, inclusive, por outro membro da família ou até mesmo por alguém externo a ela. Sob essa perspectiva, em muitos casos, é possível observar a maternagem embricada à maternidade. Em outros, não, uma vez que podem existir de formas independentes.

A experiência desses processos e a agentividade em relação a ela, segundo Kitzinger (1978), se constrói a partir da vivência, marcada por um conjunto de fatores que perpassam a vida das pessoas, sobretudo das mulheres, como questões histórico-sociais, modos de olhar e de estar na cultura, redes de inclusão ou de exclusão, histórias pessoais e afetivas, entre outros. Outra questão preponderante para observação acerca da maternidade e da maternagem, conforme Moura (2004), é a relação tridimensional que abarca os demais envolvidos no processo (pai e criança), que deve ser analisada de forma relativa considerando como a tríade se estabelece e se desenvolve em determinado contexto.

Nesta pesquisa, sugiro o alargamento do olhar sobre maternidade, uma vez que não somente a filiação ou a parentalidade se constroem por laços biológicos. É preciso considerar, por exemplo, que há filiação assumida ou admitida, como processos de adoção, ou até mesmo processos em que isso não é formal e juridicamente feito, mas há entre os envolvidos o entendimento de que houve processo de filiação materna por meio daquilo que constroem e que os unem em dado contexto de vivência.

Aqui, também reflito sobre a nomenclatura da maternagem. Comumente, o termo tem sido utilizado na literatura ocidental para referir-se ao cuidado quando exercido por outros além da própria mãe. Aqui, surge um *nó*: Se é possível chamar o processo do outro de maternagem, certamente, é porque se entende que o lugar do cuidado é estritamente materno. Nesse sentido, há, no próprio entendimento, algo dado sobre quais são as tarefas de uma mãe e o que os outros passariam a “ser/fazer” quando compartilham tarefas que não deveriam ser entendidas apenas como maternas. O deslocamento do termo a outros é, desse modo, marca da essencialização, algo que pode ser problematizado a partir da perspectiva que se adota. Opto, então, por entender como maternagem o processo que se configura entre mãe e descendentes na interação/relação cotidiana.

Maternidade, sob essa nova perspectiva, torna-se o vínculo formal ou assumido entre mães e pessoas que, com elas, estabelecem relação de filhos(as), de filiação, ao passo que maternagem é a construção cotidiana estabelecida entre os constituintes a partir desse vínculo inicial em dada esfera familiar, que também pode se configurar de diversas formas, não sendo mais a tríade mãe-pai-filho(a) o único parâmetro para balizar o universo materno, nem mesmo ser, necessariamente, a base de um lar.

Tal reconfiguração reconhece/reforça, dessa forma, a legitimidade de lares compostos de forma plural, combatendo, veementemente, discursos que, por exemplo, sugerem que há “desajuste” em famílias onde a figura do pai não é presente – seja porque ele não exerce suas funções, seja porque sua configuração se deu de outras formas possíveis. Reconfigurar o olhar, reafirmando o compromisso com a diversidade familiar, a partir da existência ou não da figura paterna, no entanto, em hipótese alguma, anula o reconhecimento acerca da sobrecarga/exaustão a que mulheres-mães são submetidas quando há abandono paterno no que diz respeito a compromissos afetivos e a responsabilidades financeiras relacionadas ao exercício da parentalidade.

Posto isso, a seguir, abordo questões relacionadas à maternidade em cenários indígenas brasileiros. A abordagem tece pontos importantes sobre questões culturais

sem ter a pretensão de reduzir e de esgotar a temática dada a imensidão de etnias existentes no Brasil.

### **3.1.2. Maternidades Indígenas: crenças e resistências de povos originários**

Para entender o modelo de maternidade de cada mulher, é preciso considerar se o povo ao qual ela pertence tem suas terras demarcadas ou não; se mora longe, perto ou até mesmo dentro da cidade; se vive em beira de estrada, defendendo-se de bala de capanga de latifundiário; se dentro da sua comunidade ela tem lugar de destaque; se é ama-de-leite; se é esposa ou filha de liderança; se ela mesma é liderança; se é mais velha ou mais nova; quantos filhos ela tem; se trabalha fora da aldeia ou fica em casa; se a sua etnia ainda fala a própria língua ou majoritariamente o português (DREHER, 2020, s/p).

Iniciar entendimentos sobre a maternidade pelo viés originário brasileiro tem uma força simbólica não só pela tentativa sistemática de apagamento das culturas indígenas, mas também pela precarização histórica dos direitos de tantos povos nativos no país, que somam mais de 300 etnias, sendo, portanto, difícil abordar como a maternidade se delineia em cada uma delas e até mesmo aprofundar como cada mulher experimenta, de forma diferente, seu processo dentro de cada grupo.

Segundo Lima et al (2018), a produção científica acerca da saúde da mulher, sobretudo reprodutiva, tem crescido em diversos âmbitos acadêmicos, movimento que não vem acompanhado de estudos que abarquem a especificidade das mulheres indígenas com enfoque em contextos culturais diversos, sendo ainda um olhar escasso não só para saúde, mas também para forma como vivenciam o processo da maternidade. Isso se deve, conforme as autoras, a um olhar marginalizado e desinteressado sobre essas brasileiras, sendo o número de trabalhos acadêmicos sobre o tema um reflexo de processos diversos de estigmatização (LIMA ET AL, 2018).

Diante disso, ressalto o trabalho de Azevedo (2004) que, ao estudar Maternidade e Tradição Cultural nos povos Guarani, traz contribuições para o olhar acerca não só desse grupo étnico, mas também de muitos outros, a partir dos quais também evidencia visões e processos muito diversificados entre si quando a temática se relaciona ao universo materno. De acordo com o autor, a complexidade da maternidade como um marco que se conecta a diversos outros se traduz em práticas

culturais que conectam um universo de reprodução biológica a uma dimensão, recorrentemente, mítica e fundamentada em cosmovisões peculiares de cada povo.

Nesse sentido, cada ideia acerca da concepção, do desenvolvimento ultra-uterino, do nascimento e do comportamento da mãe em relação à criança concebida, entre outros membros do grupo étnico a que pertence, assume contornos diferentes em cada comunidade indígena. O sistema Guarani-Mbyá, segundo Azevedo (2004), conecta a concepção à luz da “*alma-humana*”, tendo as relações sexuais um papel coadjuvante e a força onírica do pai em direção à mãe um papel importante para ocorrência da gravidez. Nos povos Tupinambás, segundo Melatti (1979), também houve configuração da concepção como força paterna, sendo o corpo da mulher apenas o espaço físico de abrigo, mas não de origem – que parte do homem (AZEVEDO, op. cit).

Nos Ikolen, situados em Rondônia, conforme Mindlin (2001), o nascimento de uma criança ocorre de acordo com o somatório de relações sexuais que a mulher tem desde última menstruação, algo importante para configuração da criança, que pode ter vários pais, os quais passam a ter outras condutas com o nascimento da criança. Para as mulheres Marubo, povo da Amazônia, permanecer grávida é tido como uma escolha, uma vez que recorrem a métodos de interrupção quando não desejam vivenciar o processo. Quando desejam, no entanto, passam a fazer, junto ao pai da criança, uma série de rituais para preservar a gestação e a saúde de seu descendente. Para os Guarani, criança também é símbolo de crise – tanto dela quanto dos pais e mães em si. Para os Mehinaku, cada criança, em cada nascimento, é fonte de vida, em perspectiva de futuro, tendo relação direta com “eu” dos pais, do povo, visão essa que fortalece a conexão entre sobrenatural/mítico/espiritual e mundo terreno (AZEVEDO, 2018).

Culturas e mulheres-mãe indígenas, cabe lembrar, também passaram por modificações ao longo do tempo, assim como estão situadas em diferentes localidades que, historicamente, foram se apresentando de outras formas para elas. Em recente matéria, intitulada “*Maternidade Indígena: Como as indígenas vivenciam o parto, a amamentação e a criação dos filhos*”, Dreher (2020) relata suas experiências e seus aprendizados sobre maternidade em diferentes comunidades indígenas. A autora conviveu com mulheres de diferentes etnias (Kayapó, Kaingang, Tapayuna, Guarani, Tukano) em uma aldeia multiétnica situada no cerrado, na Chapada dos Veadeiros.

Em busca de novos olhares para o exercício da maternidade/maternagem, a escritora compreendeu pluralidades que vão desde o parto, o aleitamento materno, a amamentação até a forma como compartilham o cuidado entre mulheres como uma alternativa válida para as mães que, hoje, também trabalham (ou não) em fábricas, ou em outras atividades, próximas à localidade. Apesar de estudos sobre os/as Kaingang, por exemplo, descreverem a força da patrilinearidade nesse povo, ela retrata, assim como a antropóloga indígena Joziléia Daniza Schild (2016), que muitos núcleos familiares têm como figura central uma mulher mais velha, normalmente avó, como matriarca da família, sendo apoiada por uma rede de outras mulheres (filhas, netas, noras, entre outras), zelando para que o cuidado com as crianças seja pulverizado ao mesmo tempo em que permitem que a criança seja livre para aprender e para desenvolver sua autonomia de andar, de comer, de brincar. Segundo Schild (2016), as mulheres se apoiam, inclusive amamentando uma o filho da outra, produzindo artesanato e zelando pelo bem-estar de todos. Ser tia, ser irmã ou ser avó, nesse sentido, é tão importante quanto ser mãe. Mulheres zelam por crianças em comunhão. Segundo ambas as autoras (Drehed, 2020 e Schild, 2016), a esfera pública, nesse sentido, é destinada ao homem, que representa a mulher na esfera pública, ao passo que a responsabilidade com a esfera privada fica sob responsabilidade da mulher, sendo um grande desejo dela aumentar a parentalidade por meio de filhos/filhas e dos seus respectivos casamentos.

A gestação da mulher e a própria figura da mulher, em diferentes povos originários, é muito peculiar, mas algo comum conecta essas experiências: a promoção de dinâmicas para preservação da cultura não só por valores próprios, mas pelos diversos contextos a que foram e que ainda são submetidos por lógicas diferentes daquelas que culturalmente eram estabelecidas. Ter muitos filhos e permitir que eles passem bastante tempo com as mães e, na sequência, sigam em busca de autonomias é uma conduta necessária para esse processo, que ainda é preservado em povos nos quais, aos poucos, outras culturas provocam modificações. A maternidade, nesse sentido, tem articulações, preocupações e aspectos diferentes daqueles vivenciados por mulheres-mães não indígenas que, mesmo em território brasileiro, a vivenciam de inúmeras outras formas com diferentes objetivos.

Em entrevista intitulada “*Elo e sentido na maternidade indígena*”, dada à Patrícia Fachin, para Revista do Instituto Humanitas Unisinos, em 2011, a antropóloga Lucia Helen Rangel chama a atenção para o fato de que a maternidade, em muitas

comunidades indígenas, significa o livre acesso à mãe que tem consciência de um papel não só dentro da estrutura familiar, mas dentro do recorte social em que se encontra, sendo peça fundamental para consolidar o elo entre criança e a comunidade, falando com ela língua típica de determinado povo e mantendo, a partir dela, a tradição do povo a que pertencem (ela e filho/filha). Essas ações, além de pertencentes à divisão do trabalho dentro das comunidades originárias, também podem, penso/acredito eu, ser entendidas como uma forma materna de resistência das mulheres indígenas às violências sofridas em um país onde esses povos passaram de majorias a minorias, de detentores da terra a expulsos da terra, sem efetivo cuidado das autoridades públicas e do resto da população em geral.

Embora não existam participantes pertencentes aos povos originários nesta pesquisa, há, no meu entendimento, necessidade de pontuar movimentos maternos que resistem à ocidentalização da maternidade no Brasil, uma vez que mães também resistem a partir daquilo que possam ter aprendido no entrecruzar de culturas. Não é possível afirmar, por exemplo, que não há herança de povos originários na forma como diferentes mulheres, mesmo não pertencentes a esses povos, vivenciam a maternidade/maternagem em pontos tão distintos do país tal como é proposto nesta pesquisa. Na próxima seção, abarco influências africanas também considerando suas influências para vivência materna no Brasil.

### **3.1.3. Matriarcado na África e Mulherismo Africana: importância da unicidade como construto político, reconhecimento da diversidade e necessidade do resgate**

Compreendendo que a história do Brasil é atravessada pela história dos povos do continente africano, muitas vezes, narrados, segundo Mudimbe (2013), sob a ótica de uma “biblioteca colonial”, é importante destacar inteligibilidades sobre o matriarcado na África e o movimento do Mulherismo Africana, uma vez que colocam/posicionam a mulher, a matrilinearidade e a matrigestão não só como substratos importantes para vivência materna e coletiva, mas para o resgate de (re)construções acerca da África a partir da própria Afrocentralidade epistemológica.

Sobre o matriarcado nesse continente, Scholl (2018) destaca a importante e densa contribuição de intelectuais como o senegalês Cheikh Anta Diop e a nigeriana Ifi Amadiume. Ambos, de formas diferentes, buscaram compreender o matriarcado como uma unidade recorrente em povos africanos. Dedicado aos estudos sobre o Egito,

na obra intitulada “*A Unidade Cultural da África Negra*”, de 1959, Anta Diop discorre sobre a unidade cultural que havia sido fragmentada por ilusórias perspectivas de heterogeneidade na África. Segundo o autor, tanto na vida doméstica quanto em superestruturas ideológicas e em técnicas desenvolvidas, há fios condutores que remontam uma África, culturalmente, unida e, claramente, afastada dos costumes e dos hábitos nórdicos ou daqueles que vieram via religiões como Islamismo ou Cristianismo.

Na Teoria dos Berços Civilizatórios, por exemplo, Anta Diop propõe a oposição entre o berço matriarcal africano meridional, dando origem ao sistema familiar africano, ao berço patriarcal nórdico, dando origem ao sistema familiar ariano. A família africana, segundo o autor, teria base matriarcal, ao passo que a nórdica teria o patriarcado como base. Alicerçados em terrenos diferentes, nesse sentido, africanos e nórdicos teriam valores, atividades e cosmovisões, completamente, distintas e opostas, desde a unidade familiar básica até as relações econômicas e políticas. Enquanto africanos viviam, por exemplo, em sistema agrícola e o casamento se constituía da ida do marido ao encontro da família da mulher, que perpetuava uma matrilinearidade, os arianos/nórdicos viviam em sistema pastoril e nômade, sem reconhecimento da figura da mulher (Scholl, 2018).

Além disso, na realidade africana, a mulher-mãe, responsável pela linhagem, era vista de modo sacralizado, tendo autoridade e poder de decisão sobre questões domésticas e familiares, sobre união e desquite de maridos e da vida econômica e política como um todo. O autor destaca, em seus estudos, por exemplo, rainhas poderosas e guerreiras, como a Rainha de Sabá, bastante representativa em movimentos diversos e ligados à negritude no Brasil hoje.

O sistema matriarcal, sob perspectiva de Anta Diop, segundo Scholl (op. cit.), se caracterizaria pela emancipação da mulher na vida doméstica, pelo coletivismo social, pela solidariedade material, entre outros positivos, enquanto o sistema patriarcal nórdico seria construído a partir de questões como individualismo, solidão, xenofobia, entre outros negativos. Anta Diop, dessa forma, é precursor do entendimento da maternidade sob uma ótica que coloca mulheres-mães no centro das estruturas sociais de inúmeros povos, mostrando resistentes olhares para África em um período em que os registros eram recorrentemente teorizados e nomeados por europeus.



Ifi Amadiume, em uma perspectiva feminista e africana, ressalta o compromisso político de Anta Diop com seu povo, uma vez que reivindicava, a partir de movimentos macro-históricos, uma construção histórica da África que valorizasse, positivamente, suas características, a partir da construção dos grandes impérios, uma vez que a construção africana partida de fora da África, muitas vezes, colocava povos africanos em posição de “acefalia” ou de ausência de construção social organizada. No entanto, Amadiume, em *“Reinventando a África”*, de 1997, aponta para a necessidade de olhar para comunidades menores e locais que compunham o continente africano tanto quanto os grandes impérios estudados por Anta Diop. A autora, nesse sentido, reconhece a importância de Anta Diop, considerando que o processo de descolonização é progressivo e que a continuidade dos estudos deve ser promovida. Assim, ela propõe novo olhar para comunidades que estavam na base da sociedade africana, em perspectiva micro, elegendo como campo de investigação a comunidade de Igbo, na Nigéria, com seus constituintes, os Nnobi (SCHOLL, 2018).

Ao longo desse estudo, Amadiume considera um dinamismo social, identificando nesta comunidade a presença de uma construção de gênero a partir de uma oposição binária que separa sistemas Mkpukes e Obis. O primeiro gira em torno da figura da mulher-mãe, ao passo que o segundo gira em torno da casa ancestral com foco no homem. Tais configurações também se expandem para searas sociopolíticas maiores, sendo Mkpukes pautados no amor, na compaixão e na paz, enquanto sistemas Obis seriam pautados na competitividade, na força e na violência. Em Igbo, no entanto, é clara a ideia de que Mkpuke é a menor unidade se pensado o parentesco, com base nas decisões da mulher-mãe, que é a provedora e promove a matrigestão, uma vez que é ela quem sistematiza, por exemplo, a distribuição da comida, tarefa política importantíssima para os povos africanos. Há também, nessa comunidade, a presença de uma entidade chamada de Idemili, uma figura adorada que simboliza a mãe que conecta uns aos outros como se todos fossem irmãos da mesma mãe (SCHOLL, 2018).

Futuramente, Amadiume observa, em demais estudos de caso desenvolvidos por ela, a presença da Mkpuke em muitas outras comunidades africanas, o que acaba conectando novamente essa autora a Anta Diop. Mesmo que tenham percorridos espaços e metodologias diferentes, dentro do continente africanos, um tendo “caráter macro”, em grandes impérios, e outra tendo “caráter micro”, em comunidades menores e rurais, ambos chegaram a ideias importantes para se pensar o matriarcado e a mulher-

mãe em África, ressaltando a noção de “Matriarcado Africado” ou de “unidade matricêntrica” de organização que se repete em muitas localidades.

Tais entendimentos, embora tenham suscitado questionamento sobre o processo de homogeneização de um continente extenso, também tem sido inspiração direta para ações de mulheres que se alinham a Anta Diop e a Amadiume hoje, no Brasil, tais como o Mulherismo Africana. Esse movimento, desenvolvido hoje por intelectuais negras brasileiras, tais como as filósofas Aza Njeri e Katiúscia Ribeiro, foi, inicialmente, pensado/criado por Cleonora Hudson-Weems, na década de 80, para pensar em critérios particulares de mulheres africanas para avaliar suas experiências e suas vivências tanto no plano das nomenclaturas e das ideias quanto no plano das ações. Sua abordagem principal é materno-centrada, uma vez que considera a liderança exercida por mulheres negras como movimento de gestação de potências não, necessariamente, ligado à gestação uterina, que reintegra vidas pretas sufocadas/fragmentadas pelo racismo (NJERI, 2020).

A luta mulherista africana, nesse sentido, incluindo a mulherista amefricana brasileira, pauta-se, segundo Njeri (2020), na saída da Maafa<sup>10</sup>, reivindicando o papel matrigestor na luta pela recuperação, pela reconstrução e pela criação de uma culturalidade digna e apoiada em valores, tais como: “reciprocidade, equilíbrio, harmonia, justiça, verdade, integridade e ordem” (NJERI, 2020), além de exercer, segundo Urasse (2019), “genuína irmandade no feminino; fortaleza; autenticidade; flexibilidade de papéis; colaboração na luta pela emancipação e pela compatibilidade com o homem; respeito, reconhecimento pelo outro e espiritualidade; respeito aos mais velhos; adaptabilidade e ambição; maternidade e sustento dos filhos”.

O movimento, que se traduz na vivência das mulheres pretas, tem também como ponto *suleador* a genuína irmandade entre mulheres, entendo suas diferenças – não se pretendendo homogeneizante, mas buscando uma ancestralidade comum – também como forma de manutenção das conexões, sendo o ajuntamento de mulheres um movimento para fortalecimento de um eu-coletivo potente que não serve ao homem branco e à sua agenda patriarcal (NJERI, 2020; URASSE, 2019).

Para o mulherismo africana, em constante construção e desdobrado por autoras como Nah Dove, Ama Mazama, Marimba Ani, Mary Modupe, a mulher negra é “chave-mestra” para regeneração coletiva, sendo a primeira nutridora e a principal

---

<sup>10</sup> Em perspectiva Afrocentrada, termo que designa o genocídio e seus efeitos na vivência da população negra.

formuladora da socialização das crianças negras, em movimento de nutrição também de potências a partir da matrigestão em uma lógica familiar não individualista. A mulher-mãe, matrigestora e, nesse sentido, com poder de decisão em diversos âmbitos, assume o valor de fortalecimento da cultura, mantendo vivos valores afro-civilizatórios que permitem, enfim, sobrevivência, permanência e continuidade (NJERI, 2020).

Olhar para o matriarcado africano e para processos de Matrigestão, nesse sentido, é uma experiência completamente diferente do olhar ocidentalizado que, normalmente, é oferecido para se pensar maternidades no Brasil. A seguir, trago mais questões sobre isso.

#### **3.1.4. Maternidade na Europa e seus desdobramentos: processos de colonização, presenças da colonialidade e movimentos de resistência para outras construções**

O percurso da maternidade e da maternagem, dentro e fora da Europa, costuma ser estudado a partir de autores franceses de grande contribuição acadêmica como Elisabeth Badinter e Philippe Ariès, uma vez que ambos dedicaram seus esforços para produção de obras que propiciaram entendimentos sobre a família e a infância em sociedades que, posteriormente, se estabeleceram em países que foram colonizados, impondo novas configurações que podem ser facilmente reconhecidas até os dias de hoje. Tais autores traçam linhas históricas para abordar como os núcleos familiares se estabeleceram e como filhos/filhas foram, em diferentes momentos, sendo posicionados dentro dessa formação.

Sobre a maternidade e a maternagem, apontam que, na Idade Média, em grande parte, eram processos extremamente desvalorizados, dado que os casamentos, em contexto europeu, eram arranjados devido a fatores econômicos. Nesse sentido, a afetividade entre casais não era espontânea e o filho era tido apenas como herdeiro para perpetuação familiar. Além disso, não havia privacidade nas casas e o cuidado com as crianças, nesse contexto, era exercida por terceiros e não pelos pais (Badinter, 1987; Ariès, 1981).

Entre os séculos XVII e XIX, em outra direção, houve maior valorização da maternagem. Esse exercício, em um contexto de desenvolvimento do capitalismo e de ascensão da burguesia, trouxe um cenário de separação entre âmbitos privados e públicos, dentro e fora de casa, e a relação familiar passou a ser algo mais estreito e

mais afetivo. Sob essa atmosfera, a imagem da mulher como mãe foi modificada e exaltada pela influência médico-sanitária da época, que convocou as mulheres para o cuidado, para a promoção da saúde e para o combate à mortalidade infantil, fator bastante recorrente naquele continente até então.

Essa conexão promoveu a aproximação entre maternidade e maternagem, sendo esse segundo processo considerado, inclusive, como dever patriótico em muitos países europeus, o que alimentava ideologia que Badinter (1985) compreende como “Mito do Amor Materno”. Isso, porque, nesse contexto e sob essas condições, propagou-se uma ideia ainda bastante recorrente em diversos locais de que “quem gera ama”, “quem ama cuida”, “quem cuida, inclusive, abdica de si”. Afetivo e biológico estariam, então, caminhando juntos como se um só – pré-estabelecido e dado a priori.

Dessa forma, as experiências biológicas da maternidade passaram a ser cada vez mais conectadas à noção de maternagem, já que a mulher passou a ser vista como ser dotado de experiências, de desejos e de práticas voltadas ao *ser-mãe* de forma essencialista/essencializada (Gradwohl, Osis e Makuch, 2014). Segundo Badinter (1985), era possível observar essa questão até mesmo em definições de *Larrousse* da época, que descreveria o instinto materno como “uma tendência primordial que cria em toda mulher ‘normal’ um desejo de maternidade e que, uma vez satisfeito esse desejo, incita a mulher a zelar pela proteção física e moral dos filhos” (BADINTER, 1985 p.11).

Sobre isso, é interessante elencar os Dispositivos de Aliança e de Sexualidade salientados por Foucault (1988), sendo forças de poder que atuam na administração dos corpos a partir de instituições, de discursos, entre outras artimanhas. A construção familiar, segundo o autor, conecta esses dois dispositivos, uma vez que a família seria uma configuração em que, especialmente, à mãe caberia o cuidado das crianças, desde o aleitamento até a educação, sendo essa norma a ela imputada, mesmo que lhe custe anulação de si em outros campos em prol dos outros componentes da família – algo perpetuado, instante a instante, ideologicamente, como possibilidade de status no ser mulher, balizado também pela normalização e pelo controle de ações (Mendes e Venosa, 2021). Toda essa tecnologia de gênero, também estudada por Lauretis (1994), opera na elaboração de subjetividades, acionando técnicas, procedimentos, discursos para construir sujeitos/indivíduos que se identifiquem e que também atuem de uma forma ou de outra dentro da perspectiva de gênero. Esse mesmo sistema atribuía e

atribui ao homem a possibilidade de acumular riquezas em diversas frentes, uma vez que a mulher está em posição assimétrica se pensarmos em práticas familiares.

Historicamente, essa configuração chega às colônias de diversas partes do mundo, incluindo o Brasil, também como forma de domínio. Nesse sentido, houve imposição de configurações específicas e lugares impostos também nas terras do novo mundo, que não necessariamente eram regidas de tal maneira. Acerca disso, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, em “*Colonialidade do Poder, eurocentrismo e América Latina*” (2005), aponta a *colonização* como sistema histórico que, verticalmente imposto, consolida o processo de domínio de um país ou povo sobre o outro, tendo sua ruptura, por exemplo, em movimentos de independência, ao passo que a *colonialidade* se consolida na perpetuação dos valores, dos hábitos, dos pensamentos e dos regimes da colonização, que não se dissipam da experiência dos povos colonizados nem mesmo após a ruptura histórica do processo formal de dominação.

É, desse modo, a violência configurada na tentativa (e/ou na experiência) de apagamento dos costumes dos povos colonizados que absorvem, de diversas formas, os padrões sociais do colonizador em detrimento de suas subjetividades e de suas epistemologias (Maia e Melo, 2020, p. 237). O autor chama a atenção, por exemplo, para como as categorizações raciais, forjadas no bojo da colonização para escravização e para exploração de negros, servem até hoje às experiências de racismo vividas também em terras colonizadas. Em adição, o psiquiatra e filósofo Franz Fanon (2008), da Martinica, também aponta para como o persistente sentimento de inferiorização se revela como impacto aos povos que foram explorados durante e após esses processos históricos, levando, muitas vezes, à vestimenta de máscaras brancas pelos sujeitos de cor como forma de sobrevivência às violências experimentadas.

Diante de Quijano (2005) e de Fanon (2008), a socióloga argentina María Lugones, em “*Colonialidade e Gênero*” (2008), vai além, criticando uma perspectiva ainda muito patriarcal dos estudos promovidos por esses estudiosos, incitando olhares para como a colonização e a colonialidade impactaram a dimensão de gênero nas terras e nas mulheres exploradas. Aponta, nessa direção, que mulheres, principalmente as *de cor* ou as *não brancas*, foram violentadas também com enquadramentos pertencentes aos colonizadores no que diz respeito aos seus papéis sociais e às suas funções, tendo não só seus direitos humanos feridos, mas recebendo imposições acerca do que é ser mulher, ser mãe, entre outras questões que suscitam olhares interseccionais.

A autora, nesse sentido, teoriza sobre como questões e processos relacionados a gênero e a outras categorias foram sendo sufocados, em diversos movimentos de promoção de assujeitamentos, para dar lugar a uma construção recorrente no sistema europeu: a de mulher-mãe circunscrita ao espaço doméstico e responsável pela criação das crianças e dos adolescentes.

Diante dessa imposição e da persistência de rígidas elaborações de gênero, no entanto, houve resistência, ainda em século XX e em distintas localidades, incluindo aquelas em que a construção familiar havia sido colonizada/influenciada por povos que estabeleceram em terras coloniais costumes e noções de gênero. Houve, por exemplo, questionamentos acerca dos processos de maternidade e de maternagem como algo “obrigatório” por parte dos movimentos feministas. Nessas organizações, que são múltiplas e com diferentes entendimentos e com diversificados planos de ações, houve (e ainda há) a reivindicação do reconhecimento da atuação materna de diferentes modos: (i) como opção, sendo a mulher livre para ter ou não filhos; (ii) como trabalho, uma vez que alavancava a sociedade ao passo que estabelece cuidados, diminuindo suas possibilidades no mercado; (iii) como submissão aos valores e ao controle do patriarcado.

No século XXI, as ideias do século passado permanecem fervilhando nas academias e nos movimentos/coletivos sociais que têm a mulher e os desdobramentos interseccionais como centro do debate. Há ainda novos olhares que desestabilizam a tríade pai-mãe-filhos, uma vez que, atualmente, há enorme debate sobre a possibilidade de filhos serem gerados e criados em famílias com configurações diversas, inclusive, sem ser a mãe ou o pai um elemento fundamental na composição. Há também a persistência da busca pela naturalização da não-maternidade para mulheres e a possibilidade de ter filhos via fertilização in vitro, construindo uma família monoparental. A luta para divisão de responsabilidades acerca do cuidado e da formação escolar também permanece, sendo esse último movimento algo bastante visível nesta pesquisa.

Todos esses movimentos, por estarem na proposição da descentralização da família proposta às colônias se caminham também para um percurso de *decolonialidade* do saber e do ser, uma vez que tentam percorrer outros caminhos que flexibilizam terrenos e possibilitam a retirada da mulher do dever de ser mãe ou de estar no centro absoluto do cuidado. Tal questão faz com que o debate encoste (ou adentre completamente) na crítica à formação de sociedades baseadas nos valores do

capital a serviço do homem e/ou das instituições. Além disso, articulam resgates históricos relacionados às raízes e às origens, promovendo o reconhecimento e a visibilidade das contribuições/vivências indígenas e africanas na constituição de um olhar afroameríndio para o Brasil, como assim postulou a antropóloga brasileira Lélia Gonzalez em “*Por um feminismo afro-latino-americano*”, republicado em 2020.

Por fim (e não menos importante – longe disso), há também novos e importantes olhares a partir das lutas e dos movimentos fundamentados a partir da Afrocentricidade (Asante, 2009, 2014), que posiciona povos, culturas e descendentes africanos no centro das suas produções epistemológicas, atribuindo valor aos seus saberes, crenças ancestrais, além de movimentos Afrofuturistas que, segundo D’angelo (2020), em “*Afrofuturismo: fantasia, tecnologia e ancestralidade*”, projetam ação política de negras/negros sob viés da ancestralidade para discussões acerca das ciências, das tecnologias e das artes, colocando a população africana onde ela nunca foi imaginada estar dadas as violências impostas ao longo do tempo.

Todos esses movimentos, assim como o Mulherismo Africana (explicitado na seção anterior), têm produzido entendimentos a respeito do exercício e do poder da mulher na tomada de decisões familiares, sociais e políticas no exercício da maternidade/maternagem, por isso foram de extrema importância no olhar para a maternidade nesta pesquisa.

### **3.1.5. Pontos de encontro, marcas da desigualdade e redes de apoio para/na vivência da maternidade/maternagem no Brasil hoje**

Como síntese deste capítulo, recorro a um (brevíssimo) resumo de alguns processos históricos importantes: antes do século XVI, o Brasil era composto por diversos povos originários que se organizavam de distintas formas. Muitos eram politeístas, tinham seus próprios hábitos e seus costumes particulares: rituais, vestimentas, línguas, linguagens, entre outras questões relativas à vida coletiva. Após esse período, com a invasão dos Portugueses, do estabelecimento do país como colônia de exploração, em 1535, instaura-se o movimento escravocrata, com o primeiro navio desembarcado em Salvador (BA), com negros/negras submetidos(as) ao deslocamento forçado e a múltiplas violências, também com perfis e com origens diferentes entre si.

A história do país, nesse sentido, explicita um dos variados outros pontos de encontro entre grupos completamente distintos e pertencentes a territorialidades e a

coletividades que tinham diferentes mundivivências e cosmovisões. Deixa evidente também que povos indígenas e povos africanos foram sufocados (não sem resistência até os dias de hoje), sofrendo, de diferentes formas, com a imposição da colonização e, posteriormente, com os resquícios da colonialidade - mesmo após a independência, em 1825, e a abolição da escravatura, “formalmente”, datada em 1888.

Pouco mais de um século depois e com muitos outros processos, o retrato da desigualdade no Brasil e os vetores de violências atingem populações com origens indígenas e africanas, sendo marginalizadas com o passar do tempo por questões relacionadas ao acesso ou à permanência das/nas terras, à possibilidade de segurança alimentar e física (consequentemente, emocional/mental), ao acesso à saúde, à escolarização, ao trabalho digno, à representatividade política, entre muitos outros processos que reforçavam e ainda reforçam o ciclo da pobreza e que deixaram entrever como a elite como rede coletiva se fortalecia/fortalece com a desigualdade (SCHWARCZ E STARLING, 2015).

Todas essas questões são evidentes em estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), órgão responsável por registrar as características da população brasileira para, entre outras ações, servir de base para formulação de políticas públicas. Segundo o Instituto<sup>11</sup>, na virada do século, a desigualdade em relação à maternidade, por exemplo, era gritante, uma vez que registrava duplo apontamento: crescimento acelerado de gravidezes precoces e inédito aumento no perfil materno acima de 40 anos. Ao passo que meninas de classes populares, majoritariamente negras, engravidavam mais cedo, mulheres com maior escolaridade, no seio da branquitude, começaram a pensar na primeira maternidade na meia idade. Se, por um lado, havia reflexões da ausência de planejamento familiar, acarretando evasão escolar, por outro, havia um planejamento que colocava a maternidade após a estabilização no mercado de trabalho.

Ambos os movimentos, nesse sentido, correlacionam maternidade e/ou maternagem à entrada, à permanência e à estabilidade se pensadas as esferas acadêmicas e laborais. Ainda hoje, o quadro permanece, pois poucos foram os esforços em políticas eficazes para educação sexual e para igualdade de gênero, como assim

---

<sup>11</sup> Pesquisa do IBGE mostra perfil da maternidade no Brasil. Câmara dos Deputados. Acesso em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/256394-pesquisa-do-ibge-mostra-perfil-da-maternidade-no-brasil-06->. Acesso em: 14 de agosto de 2022.



postula a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas<sup>12</sup>, plano de metas para desenvolvimento sustentável do qual o Brasil é signatário e se vê cada vez mais distante, principalmente, com o cenário relativo à pandemia que se estabeleceu. No recorte indígena, há apontamento de que, dentro de comunidades locais, mulheres passaram a ter mais filhos ao passo que as mulheres indígenas que vieram para os grandes centros tiveram menos filhos/filhas, devido a circunstâncias diversas que também estão relacionadas também ao campo financeiro e de compartilhamento de cuidados com outras pessoas.

Sem o exercício pleno do direito constitucional de proteção à maternidade e à infância, muitas mulheres-mães, no entanto, têm se reunido coletivamente para reivindicação da vivência cidadã para elas, para seus/suas filhos(as) e para demais pessoas dentro dessa sociedade desigual. Têm lutado, por exemplo, contra violência de gênero em diversos ambientes (Fernandes, 2021), contra necropolítica policial que vitimiza crianças/adolescentes negros/negras (Araújo, 2021), a favor de uma universidade democrática às estudantes mães (Fontel, 2019; Núcleo Mães da UFRJ; Núcleo Materna), a exemplo também da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pioneira no auxílio creche a estudantes-mães, a favor de um mercado de trabalho menos excludente, entre outros.

Nesta pesquisa, há um olhar para um grupo de mulheres-mães que luta em prol de um ambiente escolar, efetivamente, inclusivo, desenvolvendo agências diante de modelos, de políticas e de padrões sociais, com vistas às transformações sociais, compreendendo-se como mulheres que devem ser não só ouvidas e respeitadas nesta sociedade, mas também que devem participar das tomadas de decisões que nela se desenvolvem. O perfil da rede aqui estudada é diversificado, vale dizer, e com representatividade negra em menor número – sem participantes de comunidades indígenas. O grupo zela pela diversidade e apresenta visão plural acerca do mundo. Nesse sentido, corroboro o que as estatísticas evidenciam: muitas mulheres negras, sobretudo das classes populares, ainda lutam pelo acesso à moradia, à alimentação, ao ingresso à escolarização de seus filhos, ao acesso a salários mais dignos.

As mulheres que conseguiram escolarizar seus descendentes, ter acesso ao diagnóstico, aos acompanhamentos e a novas formas de participação social estão situadas de modo mais favorável socioeconomicamente, o que não invalida nem

---

<sup>12</sup> Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>  
Acesso em: 14 de agosto de 2022.

diminui, em hipótese alguma, os enormes esforços para cooperar em prol de todas nas ações que desenvolvem diariamente, incentivando mães, em diversos recortes étnicos raciais e em diversas condições sociais, a buscarem seus direitos. Os interesses práticos de gênero, vale dizer, estão diretamente relacionados aos de classe. Eles podem, no entanto, tocar ou não, a emancipação de mulheres de diversas formas, desde a menor até a mais ampla – a depender sempre dos contextos.

## Parte B

### 3.2. Perspectivas sobre ação em rede

A agência, sobretudo humana, tem sido foco de pesquisa de distintas áreas em diferentes campos do conhecimento, proporcionando o entrelaçar de complementares saberes – o que sugere e o que evidencia, ao mesmo tempo, sua relevância e sua complexidade. Destino, por essa razão, este espaço de debate sobre o tema/termo que apresenta nomenclaturas diferentes (ação, agência, agenciamento) a depender do autor e de seu percurso epistemológico. Em seguida, aponto contribuições que sustentam o olhar sobre a questão neste trabalho investigativo.

#### 3.2.1. Entre macros e micros: visões/problematizações acerca da agência

À semelhança de todas as ciências, a sociologia começa pela perplexidade. A comoção pode ser registrada de várias maneiras, mas é sempre a presença paradoxal de algo, ao mesmo tempo invisível e tangível, aceito mas surpreendente, mundano, mas de uma sutileza desconcertante que desencadeia a tentativa apaixonada de domar a fera do social. Vivemos em grupos que parecem firmemente estabelecidos, mas, então, como se transformam? (LATOUR, 2012, p.41)

Em *Agency*, a antropóloga Laura Ahearn, uma das principais referências nos estudos sobre a temática, narra que, quando fez uma primeira pesquisa sobre o termo “Agência”, na biblioteca da universidade onde lecionava, encontrou 25 mil correspondências – sendo muitas delas relacionadas ao uso cotidiano do termo - como em “agência de viagens” ou em “agência de arrecadação”. Essa utilização, de certa forma, fazia (e ainda faz) o termo remeter ao “agir em nome de outra pessoa” em processos responsivos ou autorizados, como uma espécie de *fazer algo* no lugar de

outros sob determinação, ou seja, algo concomitantemente ativo e dependente (AHEARN, 2000).

A autora salienta, no entanto, que a visão acadêmica acerca da agência sofreu transformações e teve impulso significativo quando pesquisadores foram fortemente influenciados por grupos e por movimentos que desafiavam uma estrutura social de modo a buscar transformações. Esses, nesse sentido, compreendiam em seus estudos que agência também poderia acontecer contra a estrutura tida como hegemônica. Dessa forma, reconheciam os efeitos da ação humana no tecido social, apontando a agência não apenas como fruto de estruturas engendradas e fixas. Havia, então, uma agência humana capaz de “furar a bolha” das instituições rígidas, colocando, ainda, esses dois entendimentos em lados separados: de um, o indivíduo – de outro, a estrutura social.

Em seguida, conforme Ahearn (2000), sociólogos, como Giddens e Bourdieu, concentraram seus esforços em uma tentativa de compreender como, dialeticamente, agência humana e estruturas de poder poderiam ser mútuas e, constitutivamente, relacionadas – entendendo que a agência não é sinônimo de livre arbítrio, mas algo linguística e socioculturalmente moldado. Isso, porque a agência poderia, segundo Lima (2014), envolver “cumplicidade com *status quo*, ambivalência em relação a ele ou completa indiferença com desigualdades sociais e políticas existentes”. Passava a figurar, então, uma nova visão de agência, modelada, desse modo, pelo social, um elemento externo a ela e que, com ela, se relaciona de alguma forma. A agência seria, sob essa perspectiva, uma ação multifacetada, porém, socioculturalmente, mediada – sendo, segundo Ahearn (2001), forças culturais e sociais entranhadas na ação humana.

Para Bandura (2006), consoante às ideias de Ahearn (2001), “as pessoas não vivem suas vidas em autonomia individual”, não sendo possível existir uma agência absoluta – visto que, indivíduos, enquanto seres físicos e psicológicos, desenvolvem a formulação de intenções com planos de ações e com estratégias para realizá-la, considerando sempre outros agentes e os múltiplos sistemas contextuais. Assim também reflete Juarrero (2000), considerando que, ao trabalharmos com a noção de agência, jamais podemos esquecer que “pessoas não são átomos isolados”. Pelo contrário, elas estão em movimento dinâmico – conectadas dentro de um espaço-tempo específico, sendo o agente um ser ativo e determinado não só pelo ambiente interacional onde se encontra, mas ainda por sua história que, ao mesmo tempo em que situa, reverbera acúmulo de experiências outras.

A percepção, amplamente utilizada por Lantolf e Thorne (2006) na Linguística

Aplicada, igualmente considera a agência como capacidade mediada para agir, e os autores também ressaltam que essa aptidão, segundo Lima (2014), também “atribui relevância e significado a coisas e a eventos, sendo ambas atreladas a nossa trajetória histórica”. Para os autores, a agência também é tanto possibilitada quanto controlada não só por fatores culturais e institucionais envolvidos, mas também pela dinâmica de uma interação situada. É, dessa forma, um construto relacional – não sendo, para Lantolf e Paulenko (2001), uma propriedade de um indivíduo em si, mas uma relação que é, de modo constante, “coconstruída e renegociada entre aqueles que cercam o indivíduo” (LIMA, 2014).

Lantolf e Thorne (2006) são enfáticos quando afirmam que a agência é regulada por circunstâncias situacionais, por grupos sociais, por recursos simbólicos, por fatores institucionais, sendo passível de ser realizada também por grupos inteiros de modo coletivo. De acordo com os autores, dentro de cada recorte de tempo-espço, é preciso considerar a existência de empecilhos e de favorecimentos que possibilitam ou impossibilitam construções de agência e de tudo que ela pode significar em um dado momento social.

O percurso de entendimentos sobre o que seria a “agência”, desse modo, foi se construindo como se a ação humana fosse algo subordinado ou possibilitado a partir de um social, um cultural ou, por assim dizer, um sociocultural também estruturado que possibilita/impossibilita a agência e não por algo em movimento reconstruído a cada instante por redes, heterogeneamente, móveis que promovem transformações, sendo, em si, o próprio social. Em outras palavras:

Quando os sociólogos do social pronunciam as palavras “sociedade”, “poder”, “estrutura” e “contexto”, dão em geral um salto adiante para conectar um vasto conjunto de vida e de história, para mobilizar forças gigantescas, para detectar padrões dramáticos a partir de interações confusas, para ver por toda parte, nos casos à mão, ainda mais exemplos de tipos bem conhecidos e para revelar, nos bastidores, algumas forças ocultas que manipulam cordéis. Não que estejam errados: com efeito, antigas relações sociais foram apresentadas de modo a parecer que fornecem uma explicação pronta para muitos assuntos intrigantes até agora reunidos e os modos como eles se conectam uns com os outros. (LATOUR, 2012, P.43)

Ao resumirmos, grosso modo, esse contraste para olhar o social, apontaríamos, segundo Latour (op. cit.), que “os sociólogos do social acreditam em *um* tipo de agregados sociais, em *poucos* mediadores e em *muitos* intermediários” e, nesse sentido, “o social parece diluído por toda parte e por nenhuma em particular”

(LATOUR, 2012, P.19).

Essa dicotomia que coloca a ação humana de um lado e as possibilidades sociais/culturais de outra, compreendidas como forças ocultas sem detalhamentos possíveis, não reconhecendo outros elementos como agentes ou impulsionadores em potencial, é a principal justificativa para o caminhar desta pesquisa para as ideias pós-estruturalistas latourianas detalhadas a seguir. A partir delas, é possível perceber como coletivamente assumimos a ação, deixando de lado a crença de que uma “força social” passou a agir sobre nós que, inconscientes, agirmos de forma assujeitada ou resistente apenas como resposta.

### **3.2.2. Reconhecimento, problematização e teorização da(s) rede(s) como proposta de observação**

Que vem a ser a sociedade? Que significa a palavra “social”? Por que se diz que determinadas atividades apresentam uma “dimensão social”? Como alguém pode demonstrar a presença de “fatores sociais” operando? Quando o estudo da sociedade ou de outro agregado social se revela profícuo? De que modo o rumo de uma sociedade pode ser alterado? Para responder a essas perguntas, duas abordagens muito diferentes foram adotadas. Só uma delas se tornou senso comum – a outra é objeto do presente estudo. (LATOUR, 2012, P.19)

É possível, como supracitado, pensar no social em movimento sob diversas perspectivas, uma vez que podem ser vários os pressupostos teóricos adotados durante uma investigação. Nesta, opto por focalizar a noção de rede, que também apresenta variações de acordo com o aporte teórico escolhido para um percurso de pesquisa. Inicialmente, nesta seção, reconheço a contribuição de teóricos que apontam inteligibilidades sobre a noção de rede ainda centrada em uma perspectiva antropocêntrica. Na sequência, trago contribuições de autores pós-estruturalistas, tais como John Law e Michel Callon, uma vez que esse outro olhar também introduz e justifica o uso da Teoria Ator-Rede, de Bruno Latour, posteriormente, apresentada.

Segundo Giddens e Sutton (2017, p.199), é viável definir rede como “conjunto de vínculos formais e/ou informais que conectam pessoas entre si em formas de organização na vida social”. Segundo esses autores, redes referentes a relações de parentesco e de amizade, entre outras, sempre foram alvo de estudos sociais. Na esteira desses esforços, as díades e as tríades propostas por Simmel no século XX, foram, a saber, precursoras de estudos sociais voltados a redes que foram ampliando e, por tal

razão, se complexificando com a passagem do tempo e com o desenvolvimento de aparatos técnico científicos informacionais que cada vez mais possibilitam e engendram as relações no contemporâneo.

Nesse sentido, Giddens e Sutton (2017) chamam a atenção para a intensificação da flexibilidade e da adaptabilidade das organizações que hoje se identificam como redes, que podem ser entendidas em formatos de teias ou de matrizes nas quais linhas se cruzam, formando pontos de encontro, de interação e de conexão entre pessoas, grupos e até mesmo organizações distintas – sejam elas maiores ou menores em composições, com maiores ou com menores potencialidades, entre outras questões.

Ambos os teóricos ressaltam ainda que entrar ou sair das redes significa maior ou menor mobilidade social, que também depende de como as teias se compreendem, se organizam, se protegem e se fortalecem, projetando seu poder sobre as demais redes. Isso significa que nem todos têm, da mesma forma, acesso a fortes conglomerados que podem oferecer proteção e ação diferenciada. Como exemplo da questão, apontam que redes relacionadas à política e ao trabalho não doméstico foram, histórica e socialmente, sendo compostas predominantemente por homens, fazendo com que o acesso de mulheres fosse sendo mais restrito, já que seu ingresso a essas redes foi menos oportunizado, e os pontos de encontro entre elas emergiram mais tardiamente em inúmeras teias que remontam o social.

Diante disso, vale traçar um paralelo com Castells (2000), que aponta que os enormes avanços relacionados às ciências computacionais encurtaram o espaço-tempo entre “encontros” antes distantes e menos frequentes, fazendo com que novos pontos pudessem fortalecer algumas redes, por isso também alargando ingressos, enquanto outras tornaram-se mais fluidas em sentido burocrático. Se voltarmos ao exemplo das mulheres, é possível perceber, por exemplo, o quanto a internet facilitou o encontro entre elas, fazendo com que suas redes pudessem, inclusive, pressionar redes em que a presença feminina era, anteriormente, restrita. Há, nesse sentido, a possibilidade de compreender o fortalecimento de redes femininas, acarretando a reelaboração de tantas outras – seja por resistência à expansão feminina, seja por reconstrução/reelaboração de ideais em redes antigas.

As visões trazidas até aqui colocam em voga a ação dos humanos estruturada em espaço-temporalidades aparentemente em continuidade, sendo a tecnologia algo importante, porém, posteriormente, inserido, possibilitando a modificação das relações

humanas dentro de redes específicas – além de sustentar redução na dualidade de gênero de modo exemplarmente dividido e estruturado.

Há, dessa forma, a desconsideração acerca de que todos os elementos de uma rede estão, ao mesmo tempo, agindo e sendo necessários, segundo Law (2021), material e discursivamente, de formas heterogêneas, para o fortalecimento ou para a fragilização de redes que (re)produzem e (re)organizam “todos os tipos de atores, incluindo objetos, seres humanos, máquinas, animais, ideias, organizações, desigualdades, escalas, tamanhos e arranjos geográficos”, em constante movimentação, uma vez que as redes também podem ser abertas, incertas e diversas, sendo, entre elas, completamente diferentes não só em composição, mas em ritmo, em força, em integração.

Nesse sentido, aponta que a tecnologia é também parte fundamental e integrante da rede e não algo, necessariamente, externo que incide sobre ela sem que os sujeitos estejam conscientes do fazer elaborado de dentro para fora da rede. Segundo o autor, ao pensarmos, por exemplo, em como portugueses conseguiram construir/sustentar uma rede que lhes permitiu controlar<sup>13</sup> parte do mundo em intenso processo de expansão marítima, não poderíamos desconsiderar navios, velas, marinheiros, navegadores, ventos, correntes marítimas, astrolábios, armas, efemérides, especiarias, comerciantes e, claro, como as demais redes produziam suas organizações.

Sob essa perspectiva, é possível entender que só humanos não sustentariam redes, assim como redes não são apenas compostas por sujeitos semelhantes em um determinado aspecto. Também eram/são necessários elementos não humanos e condições específicas, além de processos contínuos, para sustentar domínios que, inclusive, não permitiram que outras redes estivessem simetricamente posicionadas para um confronto ou para uma desestabilização de sua organização (seja porque sequer pensassem no confronto como possibilidade).

Tais processos, segundo o autor, apoiam-se, fundamentalmente, em questões, tais como: *relacionalidade*, uma vez que as redes têm elementos que se interrelacionam; *heterogeneidade*, já que há diferentes tipos de atores dentro de uma rede; *materialidade*, porque existem redes com abundância material ao passo que outras apresentam outras realidades relacionadas a bens; *constância*, pois elementos da rede mantêm agência contínua em prol de algo; *poder*, visto que ele atua como

---

<sup>13</sup> Em minha visão, colonizar, explorar e oprimir.

fortalecimento interno no/do movimento; *espaço*, dado que cada rede se situa espacialmente fisicamente ou não, podendo se expandir ou se restringir; *escala*, uma vez que há pressupostos para tradução e para representação entre atores diferentes e distantes (LAW, 2021, p.46).

Conforme Law (2021, p. 47), uma observação preocupada com a *relacionalidade*, isto é, com foco na relação como uma das lentes descrever a rede, já seria complexa por si, mas permitiria, por exemplo, “explorar ligações estranhas e heterogêneas bem como seguir atores surpreendentes em lugares igualmente surpreendentes”. Nessa estrada que acompanha elementos da rede, nada seria necessariamente fixo, mas apontaria como os pontos foram se encontrando sem afirmar categoricamente se isso aconteceria outra vez da mesma forma.

Diante disso, é possível perceber um olhar sociológico voltado às redes desinteressado nos *porquês* do social, baseado em explicações voltadas a agentes ou a estruturas estáveis como tradicionalmente se faz, mas interessado, por outro lado, em explorar *como(s)* determinadas redes constroem estabilizações em determinados momentos e como isso pode ser (des)feito lentamente ou em frações de segundos. Essa nova forma de enxergar organizações nos permite refazer, inúmeras vezes, a mesma pergunta feita na etnografia de Law desenvolvida em 1990: “*afinal, como uma organização se mantém inteira?*”

Para responder à pergunta, igualmente muitos e muitos caminhos fazem parte do percurso exploratório. Dentre tantas possibilidades, tais trajetos perpassariam por ordenamentos discursivos, como assim teorizou Foucault, pela forma como redes acumulam técnicas, práticas e materialidades, gerando ou não vantagens e influências umas sobre as outras, e como articulam ferramentas intelectuais, sensibilidades, questões e versões políticas (LAW, 2021, P.54).

Outras questões processuais, como o *interessamento*, conceito proposto por Callon (2021), também seriam importantes. Tal termo, por exemplo, simboliza o conjunto de “ações pelas quais uma entidade tenta se impor ou estabilizar os outros atores os quais define por meio de sua problematização”. Nesse sentido, são utilizados diferentes dispositivos para que a integração ocorra em prol de um objetivo comum que *inter-essa*, ou seja, interpõe atores de uma rede, de modo que passam a assumir/construir identidades, metas e inclinações em conformidade com seus aliados.

O *interessamento*, conforme Callon (2021, p.78), “quando bem-sucedido, confirma (quase totalmente) a validade da problematização e da aliança que ela



implica”, sendo força possível para encurralar entidades a serem inscritas na rede, promovendo negociações multilaterais, diante de provas de força e de armadilhas que, ultrapassadas, permitem alcançar algum tipo de sucesso almejado. Para o autor, essa mobilização, como o próprio nome sugere, torna móveis elementos que compõem a rede e isso ocorre mediante a designação de diversos porta-vozes – atores responsáveis por traduzir e por representar conexões e relações existentes na rede. Tais porta-vozes, segundo Callon (op. cit.), embora, em algum momento, destinados a isso, também são alvo de controvérsias, ou seja, manifestações a partir das quais seu papel de representante é questionado, discutido, negociado, rejeitado, entre outros.

As controvérsias, nesse sentido, cumprem, para Callon (op. cit.) o importante papel de sinalizar crenças flutuantes, apontando que atores e suas respectivas identidades não só mudam dentro do movimento da rede, como fazem com que ela esteja em constante mudança. O vocabulário dos porta-vozes, diante disso, funciona como tradução-metamorfose de deslocamentos e de transformações e, embora instáveis e mutáveis, não devem deixar de ser vistas como parte das relações de poder dentro da rede.

Segundo esse autor, o trabalho desempenhado por um determinado porta-voz passa pela noção da tradução dos demais elementos da rede e “o repertório da tradução não é concebido somente para oferecer uma descrição simétrica e tolerante sobre um processo complexo que mescla constantemente uma variedade de entidades”. Também oferece, conforme Collan (op. cit.), uma explicação sobre como poucos têm a possibilidade de adquirir o direito à expressão e a representação de atores silenciosos que são indispensáveis para a rede.

Pensando em todas essas contribuições, neste trabalho, proponho a (limitada, mas interessante) observação acerca de como mães de diferentes regiões do Brasil fortaleceram suas ações, percebendo-as não só como agentes na coletividade, que também inclui inúmeros outros actantes, mas como “pontes” capazes de realizar conexões com outras teias para efetivação de interesses/interessamentos e de objetivos práticos articulados em rede. Na próxima seção, por essa razão, aprofundo noções acerca das redes a partir da Teoria Ator-Rede, proposta pelo antropólogo, sociólogo e filósofo da ciência Bruno Latour.

### 3.2.3. Teoria do Ator-Rede: tessitura em coletivos heterogêneos

A ideia mais poderosa das ciências sociais é que outros impulsos sobre os quais não temos controle nenhum nos levam a fazer coisas. (LATOUR, 2012, p.81)

Tornar a sociologia menos antropocêntrica é, talvez, a maior contribuição de Latour às ciências sociais. Trazer os não-humanos ao centro do debate sociológico, postular que são dotados de agência e que, consequentemente, são atores de plenos direitos nos permite, sem dúvida, entender ainda mais o humano. (SOUZA E JUNIOR, 2012, p.15)

A Teoria Ator-Rede, doravante TAR<sup>14</sup> e base na qual me alicerço ao longo desta pesquisa, emerge no campo das ciências e dos estudos que interligam sociedade, tecnologia, entre outros elementos, de modo pós-estruturalista e pós-humanista, tendo como precursores os já citados estudiosos John Law, Michel Callon e Bruno Latour, sendo este último referência mais constante para esta investigação. Tal teoria tem ganhado espaço considerável nas últimas décadas, segundo Rocha (2015), devido aos desenvolvimentos atuais nas tecnologias da comunicação, produzindo efeitos interessantes em diferentes áreas do conhecimento, como a Linguística e a Psicologia, e tem como principal característica a diluição de dicotomias antes cristalizadas por sociólogos, em boa parte tradicionais, que propõem uma ruptura entre social e natural, ou ainda, humanos e não-humanos, em processos agentivos. Também conhecida como Sociologia das Associações, segundo Freire (2021), essa teoria tem provocado cientistas para a reflexão acerca da artificialidade das fronteiras disciplinares que, segundo Latour (2009), é responsável pela produção superficial de “faitiches” - (con)fusão entre “fatos” e “fetiches”, isto é, visões forjadas, pré-fabricadas.

Além disso, a teoria e seus defensores trazem como proposta um novo olhar para o entendimento sobre o social por meio do reconhecimento dos movimentos e das associações que, em constante estabelecimento e reestabelecimento, englobam elementos heterogêneos constituintes de uma rede de relações que envolve e que enreda, por exemplo, pessoas e materialidades em práticas cotidianas (LATOUR, 2005). Sob essa lente, o social deixa de ser entendido de forma estrutural, como algo específico, externo e rígido, e se torna, nas palavras de Latour (2005, p.65), uma “associação momentânea, caracterizada pela maneira como se reúnem novas formas”.

<sup>14</sup> ANT, em inglês, como metáfora da formiga que expressa o árduo caminho de percorrer múltiplas associações e diversas estabilizações do social de modo lento e, muitas vezes, míope diante da grandeza que as redes apresentam (ROCHA, 2015).

A sociedade, conforme Gonzalez e Baum (2013), não seria pensada então como grande contexto em que tudo se enquadra, mas um tipo de conexão entre coisas que são em si sociais, além de produzida por meio de regimes de existência que dariam margem a uma sociologia das ciências e das técnicas, não aceitando trabalhar com estruturas invisíveis e subjacentes (ARENDT, 2008). O social seria o que se forma e o que explica e não o que precisa ser explicado – é o que amplia, anima, sugere, aumenta e, sobretudo, desloca (ARENDT, op. cit.).

O termo “coletivo” que, segundo Latour, explicaria melhor o projeto de reunir esses novos elementos, considera, assim, a presença daquilo que, tradicionalmente, não era considerado como social. No contexto da rede, conforme Latour (2012), as relações são vistas como instâncias que, além de considerar natureza e sociedade, sujeito e objeto, sem dualizá-los e sem contra colocá-los, configuram-se como junções postas em relação com determinada temporalidade, sendo capazes de provocar transformações. De acordo com Gonzales e Baum (2013), o que os estudos latourianos preconizam, assim, é que essa natureza tida como dada/pronta e essa sociedade a ser transformada são efeitos de um conglomerado de práticas de mediação ao invés de serem causas ou questões opostas entre si.

Segundo Latour (1997), a ideia de rede pode ser comparada, por exemplo, ao rizoma<sup>15</sup> de Deleuze e Guattari (1995), que implica, via multiplicidade, transformações, translações, deslocamentos, em estabelecimento, via conexões, e não já estabelecida e acabada por seus limites. É, sob esse aspecto, também um modo espiralado no lugar da linearidade espaço temporal permitida pelos efeitos de produção em redes complexas que permitem saltos e movimentos tão dispersos quanto difusos, sem forma estável, em plano de imanência, sem noção exata de início ou de encerramento. A rede, segundo Latour (op. cit.), é circulante, não sendo ponto de partida orientado para determinada e específica direção. Navegar nesse espaço, entretanto, permite a identificação de questões importantes para focalizar melhor aquilo que circula e para perceber muitas outras entidades cujo deslocamento mal era visto antes.

---

<sup>15</sup> Rizoma é um termo originado da botânica muito utilizado pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, para descrever uma maneira de observar/analisar/compreender/descrever o indivíduo, o conhecimento e as relações entre as pessoas, as ideias e os espaços, a partir de uma perspectiva de fluxos e de multiplicidades, que não possui uma raiz ou um centro.

Camillis, Bussular e Antonello (2016) chamam atenção para o fato de a TAR apresentar noções e conceitos que, inicialmente, despertam estranheza e crítica, mas relembram que a teoria não tem como objetivo propor a equivalência entre humanos e não-humanos, mas incitar analistas do coletivo a compreenderem a existência efetiva de elementos materiais que, por vezes, ficaram e ficam ocultos em espaços de agenciamentos, além de compreenderem a produção de transformações por meio de conexões fluidas e móveis.

Segundo Freire (2021), ao fazer uso da TAR, é preciso compreender que não há primazia do homem sobre a técnica nem da técnica sobre o homem, há coinfluência em que ambos se modificam quando se associam, processo que é demonimado, na TAR, de mediação técnica, sendo a ação um resultado de múltiplas interações. De acordo com a autora, Latour “propõe redefinir o social não como esfera especial ou um objeto particular, mas como um movimento peculiar de reassociação e reagregação”. Mostra, dessa forma, que, ao agirmos, não estamos sós – pelo contrário, estamos cercados por muitos que também fazem a ação acontecer. De acordo com Cardoso e Santaella (2021, p.161), com o pensar de uma teoria da ação em rede, Latour chega à conclusão de que “toda ação é multiação”, isto é, resultado da associação de diferentes atores, conceito que descrevo na seção a seguir.

### **3.2.3.1. Associação entre humanos e não-humanos: atores/actantes, mediadores e intermediários em redes sociotécnicas**

Em qualquer ponto, durante uma palestra, alguma coisa pode se quebrar: o microfone, o alto-falante, até o professor! Caso um dos intermediários se transforme em mediador, o cenário todo, por mais solene ou controlado que seja, corre o risco de se tornar imprevisível. (LATOUR, 2012, p.292)

Em teorias tradicionais, o termo “ator” é comum e largamente utilizado para fazer referência a seres humanos que compõem o social. No viés latouriano, por outro lado, são atores todos aqueles que agem, que deixam traço, que fazem associações com transformações em potencial, não sendo apenas humanos. Segundo Freire (2021, p.124), são “atores aqueles elementos que produzem efeito na rede, que a modificam e são modificados por ela”. Ator, “na expressão hifenizada ‘ator-rede’, não é a fonte de um ato e sim o alvo móvel de um amplo conjunto de entidades que enxameiam em sua direção”. (LATOUR, 2012, p.75)

Tal mudança de foco no olhar também aparece na obra de Bruno Latour a partir da proposta de uma nova nomenclatura: *actante*. A Sociologia das Associações, nesse sentido, é uma provocação para adesão de uma ideia que considera que não-humanos são mais do que artefatos cuja significação é atribuída pelo homem, passando a provocar transformações a partir de sua agência, sendo, portanto, também atores/actantes. Essa teoria é também um convite ao universo dos híbridos, que são humanos e não-humanos inteiramente conectados e em contínua mobilidade agentiva, performando realidades diversas (Gonzalez e Baum, 2013).

Cardoso e Santaella (2021, p.160) reforçam, sob essa perspectiva, que a ideia de actante se expandiu por enfatizar que o poder de agência também está na capacidade de induzir atores a fazer coisas, não excluindo também a expressão dos elementos híbridos, comumente, não captada pelas ciências modernas em função da polarização do seu projeto oficial.

Isso não significa defender, entretanto, que não existam divisões, mas elas são entendidas como efeitos, ou como movimentos, e não algo estabelecido de modo prévio e dado. Ao defender a teoria, que se dedica a analisar engendramentos coletivos e não atores de modo segmentado, posto que são produzidos conjuntamente, Latour (2005) aponta que não se pretende renunciar o humano, mas torná-lo cada vez mais humano, justamente, por analisá-lo em suas relações, no seu modo imperfeito e influenciado, que, por outro lado, também age, influencia e transforma, evidenciando também a inter-relação entre atores e permitindo a percepção de que coisas, assim como pessoas, também podem afetar escolhas e possibilidades de outros atores a partir de próprio interesse, ou seja, por meio “daquilo que está entre os atores e seus objetivos, criando uma tensão que leva os atores a selecionarem, diante de um leque de possibilidades, apenas aquilo que, em sua opinião, ajude a alcançar esses objetivos” (FREIRE, 2021).

Na proposição de seus olhares, Latour é compreendido como autor de epistemologias do meio. De acordo com Cardoso e Santaella (op. cit.), influenciado por ecologistas, tais como Michel Serres, ele reforça que “é no meio que tudo se passa”, sendo a mediação um conceito-chave para entender as propostas latourianas e os diversos pontos da rede. “A mediação, a ação do meio, é aquela capaz de fazer emergir a forma dos polos, engedrando entidades e classes *a posteriori*. Dito de outro modo, o conceito de actante está sendo entendido como elemento mínimo de um

processo chamado mediação que, por sua vez, expressa sempre um efeito no funcionamento de outros elementos da rede”. (CARDOSO E SANTAELLA, 2021).

Mediação é, então, a ação nos meios, produto de mediadores, que são actantes que, em acoplamento, em vinculação ou em agenciamento, alteram a rede. Nas palavras de Cardoso e Santaella (2021):

Qualquer ação sobre a ação do outro, qualquer ação como meio, qualquer poder actancial, deriva, antes de tudo, de uma das duas formas de mediar: a forma dos mediadores e a forma dos intermediários. Estes são definidos, portanto, como dois tipos de meios para produzir o social. Um intermediário é aquilo que transporta significado ou forma sem transformação. Os mediadores, por seu turno, transformam, traduzem, distorcem e modificam o significado ou os elementos que supostamente veiculam. Opostamente à ideia de intermediário, o mediador é uma espécie de mecanismo que altera o impulso recebido. (CARDOSO E SANTAELLA, 2021, p. 61)

Nas palavras de Latour, temos exemplo de como essas classificações também podem ser alteradas conforme o movimento, o interesse e a possibilidade de ação em rede:

Um computador em perfeito funcionamento é ótimo exemplo de um intermediário complicado, enquanto uma conversação banal pode se transformar numa cadeia terrivelmente complexa de mediadores onde paixões, opiniões e atitudes se bifurcam a cada instante. No entanto, quando quebra, o computador se torna um mediador pavorosamente complexo, ao passo que uma sofisticada discussão em uma mesa redonda em um encontro acadêmico às vezes se transforma num intermediário totalmente previsível e monótono, repetindo uma decisão tomada em outra parte. (LATOUR, 2012, p.65)

Latour (2016, p.189), assim, aponta que “tão logo sejam tratados não como intermediários, mas como mediadores, os atores tornam visível ao leitor o movimento do social”. Social esse compreendido como rede sociotécnica, “viva e interativa, capaz de agência, pela própria articulação de seus membros de forma integrada, criadora de reconfigurações e instauradora de irreversibilidades” (Cardoso e Santaella, op. cit).

Sob essa perspectiva, o autor aponta que a Teoria do Ator-Rede, com caráter mediador e agenciador, alavanca a possibilidade do olhar, de modo atento, para quem e para o quê, participantes da ação, lidando com continuidade e com descontinuidade conforme arranjos estabilizados ou desestabilizados por actantes que deixam traços e, por essa mesma razão, permitem a possibilidade de serem seguidos na rede, por exemplo, por um pesquisador que esteja aberto a um conjunto de *insights*, às

experiências e às dinâmicas ontológicas de sua própria pesquisa e com objetivo de descrever o que *faz fazer*.

Por esse caminho, alerta Latour (2000), de modo a combater o “coletivo” como “caixa-preta” a ser estruturada e desvendada, o pesquisador deve tentar descrever o movimento dos atores, a fim de compreender como o coletivo se agrega ou se desagrega a partir de suas vivências e de seus vínculos, ou seja, de quais métodos fazem uso em suas associações. De modo anti-essencialista, o autor salienta, desse modo, a relevância dos processos, das práticas e das controvérsias da feitura (como processo de fazer) presentes em redes que também transformam atores com suas interconexões inovadoras.

Chama atenção, nesse sentido, para um coengendramento que revela mudanças, afetações, agências diferentes, múltiplas, multidirecionadas, multidimensionais, de um fenômeno provisório que não é dado *a priori*, mas se reordena e se rascunha a todo momento, deixando marcas, crenças, artefatos passíveis de rastreamento por meio do olhar para pluralidade de agentes que perpassam temporariamente as práticas de pesquisa, uma vez que o social “associado”, em perspectiva eterna de mobilidade, nunca deixa de apreender.

Dessa forma, como afirma Freire (op. cit), a “TAR permite que possamos repovoar nossos trabalhos com as mais diversas agências. Trata-se de seguir os traços que vão se disseminando quando uma nova associação se constitui, como se fossemos formigas farejando alimento”. Formigas essas que, diante da grandeza e da velocidade da rede, são míopes e lentas, enxergando aquilo que, em dado momento, conseguiram captar e perdendo de vista aquilo que, na sequência, deixou de enxergar/acompanhar.

Na pesquisa em tela, conforme orientação latouriana, sigo actantes de um coletivo. Tal rede é composta por mulheres-mães que apresentam interesse em uma educação inclusiva, principalmente para indivíduos com dislexia, e por actantes que com elas se vinculam e se agregam também em constante produção de mediações via híbridos/hibridismos. Seguindo o traço desses elementos, tento descrever o que o coletivo sociotécnico expressa e produz, respeitando o fato de que esses “membros sabem muito bem o que estão fazendo [...] e que a ‘sociedade’, longe de representar o contexto ‘no qual’ tudo se enquadra, deveria antes ser vista como um dos muitos elementos de ligação que circulam por estreitos canais” (LATOURE, 2012, P.22).

A partir de Latour, tento não disciplinar os atores, muito menos enquadrá-los em noções dadas como prontas. Peço explicações sobre como se estabeleceram para,

então, rastrear conexões. Para isso, também sigo sua regra geral: estabeleço como postura padrão que, enquanto pesquisadora, estou “em termos de reflexividade sempre um passo atrás daqueles que estudo”. Por onde comecei? Seguindo o conselho de Latour: *in medias res*, ou seja, em meio ao movimento – já bastante complexo quando cheguei.

## Parte C

### 3.3. Estudos da Narrativa

Além de processos de parentalidade e/ou de afetividade, há sempre, pelo menos, uma história que conecta mães e filhos de maneira complexa. Essa história pode ser boa, intensa, determinante. Pode também ser difícil, triste, traumática. Pode ainda mesclar esses polos e apresentar outras variantes dados os envolvidos e as ações que permeiam tal experiência. Popularmente, no Brasil, há um ditado que reverbera que, ao nascer o filho, também nasce a mãe, que pode ser mãe pela primeira vez ou não, já que será uma mãe de outra forma a cada filho(a) nascido(a) – e uma mãe diferente a cada dia, hora, minuto, segundo vivenciado com ou até mesmo sem a presença dos(as) filho(s)/filha(s).

Se posso acrescentar algo, apontaria que, seja ele como for, a cada vínculo mãe-filho(a) estabelecido, há também, pelo menos, um fio narrativo a ser percorrido. Dentro desse único fio ou dos vários outros que podem emergir, diversas formas de olhar para as ações presentes nestas narrativas serão possíveis. Por essa razão, me enveredo, nesta tese, pelos estudos teóricos que abarcam a ação humana de contar histórias, focalizando, inclusive, como mulheres-mães de crianças/adolescentes com dislexia narram eventos dos quais são actantes.

#### 3.3.1. Perspectiva Laboviana: contribuições iniciais

Atualmente, no Brasil e no mundo, pesquisadores e pesquisadoras de diversas áreas do conhecimento apoiam seus estudos em teorias narrativas. Cada vez em maior desenvolvimento e aprofundamento, esses estudos mapeiam, descrevem e analisam o narrar nos seus mais diversos aspectos, propiciando produtivos debates sobre as mais diversificadas temáticas, o que, sem dúvida, proporciona inteligibilidades múltiplas



sobre como narradores e narrativas organizam, explicitam, identificam, explicam, confrontam, resistem, entre outras ações possíveis e passíveis de análise.

O precursor do olhar para o que, hoje, se consolida como uma grande e rica área analítica foi o linguista estadunidense William Labov, uma vez que, na década de 70, já era possível observar em sua obra a narrativa como processo metodológico de recapitulação de experiências passadas. Para Labov (1997), o ato narrativo transfere experiências e vivências do narrador para o interlocutor, tendo esse processo algum ponto ou motivo que não só atribui relevância comunicativa à história formulada, mas também justifica sua reportabilidade à sua audiência (BIAR, 2012, p.117). O narrador, nesse sentido, é o responsável por guiar e por orientar seu ouvinte, selecionando eventos a serem narrados e suas distintas formas de enunciá-los.

A partir desse entendimento, Labov e Waletzky (1967) desenvolveram um esqueleto narrativo a partir de um modelo rígido, considerando que orações sequenciam eventos que, ordenados, refletem o narrar de modo estruturado. Vejamos quais elementos, conforme tais autores, compõem a sequência, com suas respectivas características e funções:

**Sumário ou Resumo:** etapa em que narrador aponta que haverá fluxo narrativo acerca de algo. Funciona, desse modo, como um direcionamento, um indicativo de que será contada uma história.

**Orientação:** fase em que narrador contextualiza e introduz a narrativa a partir de elementos necessários para ordenação da sequência (personagens, temporalidades, espacialidades, ações básicas). Estabelece-se, assim, como uma introdução narrativa.

**Ação Complicadora:** momento em que o narrador explicita o ponto central e máximo da narrativa - o tópico que, efetivamente, apresenta o que está sendo contado e que produz diferença no fluxo narrativo. Possivelmente, a partir dessa ação, haverá mudança no “rumo da história”.

**Avaliação:** estágio em que é possível observar o posicionamento ou o olhar do narrador em relação ao que está sendo narrado. Como próprio nome sugere, é a forma como avalia as ações explicitadas. Essa ação pode ser feita de modo *externo*, quando o narrador suspende aquilo que conta para construir seu ponto de vista, ou de forma *encaixada (ou interna)*, quando não há suspensão, mas há inserção de recursos linguísticos expressivos que colaboram para dramatização da história contada.

**Resolução:** ponto em que há o desfecho da ação complicadora da narrativa, ou seja, que revela o que, enfim, aconteceu após o ponto alto da história.

**Coda:** passo final em que há síntese e encerramento da narração, o que permite que o narrador traga a audiência de volta ao presente.

A sistematização proposta por esses pesquisadores foi importante para promover e para consolidar narrativas como importantes objetos de estudo acerca do tecido social. No entanto, segundo Bastos (2005), as considerações de Labov (1972, 1997) - embora fundamentais para o reconhecimento da narrativa como ação humana importante e passível de investigação - enfrentam críticas, pois seus estudos apontam a narrativa como algo estruturado de forma autônoma e descontextualizada, “o que limita uma força analítica e seu potencial como *locus* privilegiado para entender o mundo que nos cerca” (Bastos, 2005).

Biar (2012), ao reforçar esse olhar, considera que, ainda sob perspectiva estrutural, há outras críticas relevantes, uma vez que, interacionalmente, em contextos diversos, formas menos prototípicas, tais como histórias hipotéticas, são ignoradas ou não abarcadas pelo modelo laboviano. Outro ponto importante, segundo a autora, está diretamente relacionado à negligência em relação à construção de identidades que emergem em elaborações narrativas, o que demanda dos estudiosos a continuidade para “se pensar o papel das narrativas nas práticas cotidianas de se contar histórias e nos processos de construção de sentido que daí se depreendem” (BIAR, 2012, p. 118).

Nas seções a seguir, trago olhares acerca das narrativas, pensados a partir de Labov, porém com outras contribuições. Tais teorias/contribuições também serão importantes para compreensão das narrativas elaboradas pelas mães que desta pesquisa participam.

### 3.3.2. Após Labov: considerações além da estrutura narrativa

Contando histórias, os indivíduos organizam suas experiências de vida e constroem sentido sobre si mesmos; analisando histórias, podemos alcançar e aprofundar inteligibilidades sobre o que acontece na vida social. (BASTOS E BIAR, 2015)

Nas últimas décadas, segundo Bastos e Biar (2015), sobretudo após a *virada discursiva*, o interesse pelos estudos da(s) narrativa(s) têm sido amplificado e fortalecido por estudiosos de diversas áreas com distintos olhares e com diferentes objetivos, logo com efeitos múltiplos. As autoras citam como exemplo importante as abordagens relacionadas às histórias orais, de historiadores interessados na voz de indivíduos excluídos da historiografia oficial de determinadas temáticas. Além disso,

também destacam as pesquisas narrativas de educadores, interessados em percursos relacionados ao processo de ensino-aprendizado, e o trabalho de investigadores do campo da psicologia discursiva, motivados, por sua vez, pelo olhar para construção da subjetividade a partir do narrar (BASTOS E BIAR, 2015).

Indicam, em *“Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social”* (2015), que a análise das narrativas, situada na área dos Estudos da Linguagem, sobretudo no campo da Linguística Aplicada Crítica e Contemporânea, visa à contribuição para essas diversas áreas, sendo elas também fontes de conhecimento para entendimentos acerca da elaboração das narrativas no tecido social. O fluxo de influências, dessa forma, promove inter-multi-disciplinaridade, questão que enriquece debates científicos e que valoriza o olhar para o social como algo construído e não dado de antemão, de modo isolado, encaixotado em áreas separadas e insuficientes para uma análise mais enriquecedora.

Nesse sentido e diante dessa mudança de perspectiva, os estudos voltados à análise da narrativa como campo epistemológico revisitam, conforme Bastos e Biar (op. cit.), o pioneiro modelo proposto por Labov, na década de 70, e passam a discutir e a promover novas questões referentes à construção da narrativa, considerando não só reflexões acerca da perspectiva interacional, mas também relacionadas ao tempo narrativo, à representação/constituição de realidades, entre outras questões que não foram abarcadas em um modelo estruturalista inicial. Passam a ser estudadas, desse modo, inúmeras formas e modos de narrar um evento, considerando existentes as múltiplas as funções do ato de narrar, acompanhados das relações sociais engendradas em práticas não só interacionais como situadas, entre participantes, também de modo performático.

Nota-se, diante disso, que o modelo narrativo estrutural visto como transmissão de um narrador a um ouvinte abre espaço para uma nova concepção da narrativa como forma de organização social que revela histórias, ao mesmo tempo, banais e significativas que compõem a vida das pessoas cotidianamente (BASTOS, 2004). Acerca disso, Bamberg (2002) aponta que a ação humana de narrar está, de distintas formas, em dimensões variadas do cotidiano, considerando-se desde a projeção de um evento passado à constituição de memórias via elaborações narrativas. Em consonância, em *“Narrativa e vida cotidiana”* (2004), Bastos salienta a importância de novos questionamentos relacionados às construções narrativas, tais como

a indagação de por que as narrativas estão tão presentes em nossas vidas cotidianas, ou o que significa contá-las, ou como se relacionam com a experiência. Passa-se também a discutir o conceito de narrativa e a compreendê-la como uma forma de organização básica da experiência humana, a partir da qual pode-se estudar a vida social em geral. (BASTOS, 2004).

A autora aponta ainda as contribuições do sociólogo Harvey Sacks ao indicar que, para que uma história seja narrada, por exemplo, em uma conversa espontânea, há necessárias etapas de sinalização e de negociação entre interlocutores, o que demonstra, interacionalmente, um esforço do narrador em manter-se em um turno maior e uma cumplicidade ou uma disputa dos demais participantes em “autorizá-lo/desautorizá-lo” durante o processo, sustentando ou não o espaço da história narrada, que pode ser atravessada por interrupções, por colaborações, por questionamentos, pelo silêncio, entre outros movimentos pertencentes à esfera das interações.

Ainda sobre Sacks, Bastos (op. cit) salienta o surgimento de histórias que emergem de histórias maiores como recursos expressivos importantes. Uma segunda história, por exemplo, que esteja dentro de uma primeira, pode provocar efeitos como justificativas, avaliações, complementações, entre outros movimentos narrativos diante da audiência. Nesse sentido, é possível compreender também a narrativa como algo construído pelos participantes, uma vez que a forma como se comportam, se relacionam, se (des)alinham, entre outros, determina também o que, como e com quem se conta.

Acerca do tempo da narrativa, é possível também perceber uma mudança do olhar laboviano a partir das contribuições de Mishler, em *Narrativa e identidade: a mão dupla do tempo* (2002), uma vez que a perspectiva cronológica como base da sequencialidade e da estruturação da narrativa é desestabilizada pelo autor, que entende o tempo da narrativa também como experiencial e, segundo Biar (2012), perspectivado, subjetivado e avaliativo, isto é, não linear, muito menos objetivo, mas composto por uma costura de eventos dispersos, porém organizados a partir do entendimento de como a história termina.

Nessa costura de eventos, é possível destacar aquilo que se entende por “*pontos de virada*”, isto é, pontos narrativos que representam marcos biográficos capazes de transformar e modificar o olhar para eventos do passado, ressignificando experiências dentro dos fluxos narrativos (BIAR, 2012). Segundo Araújo (2021), a partir dos pontos

de virada, o narrador pode “revisar os sentidos que atribuía aos eventos e recontextualizá-los de novas maneiras, reescrevendo a sua história de vida”, em um movimento que desloca identidades, uma vez que, para Mishler (2002), tal deslocamento, traduzido no reposicionar das identidades, é também característica geral dos múltiplos “eus” que emergem na matriz das vidas humanas (ARAÚJO, 2021; BIAR, 2012).

Acerca de desdobramentos que surgem sobre a conexão existente entre narrativa e realidade, vale ressaltar que a verbalização de uma experiência “fielmente” vivida e informada cede lugar para a narrativa como forma de (re)constituir a experiência dentro de moldes culturais, normatizando aquilo que seria, inicialmente, extraordinário e passível de uma reportabilidade relevante (Brunner, 1990). Nesse sentido, não se visa analisar uma narrativa buscando averiguar a veracidade dos fatos, mas tentando compreender que efeitos e quais entendimentos são gerados a partir dos movimentos narrativos e da narrativa em si elaborada.

Diante disso, tal elaboração, vale dizer, é permeada de estratégias e de habilidades que dramatizam narrativas de formas diversas, implicando maior ou menor envolvimento da audiência. Para se contar uma boa história, capaz de envolver os demais participantes da interação, é também preciso performar a si e aos outros, o que, muitas vezes, acontece via *discurso reportado*. Esse mecanismo suscita outras vozes, segundo Mendes (2013), “através modo direto, indireto ou a partir de formas sutis e menos evidentes como alusões, ecos irônicos, reprodução de léxicos comuns a outros e de pressuposições”, revelando que atividade citacional, facilmente, também encontra lugar nas narrativas.

Embora, segundo Betônico (2011), as falas citadas/reportadas, tenham certa estabilidade oracional, podendo ser entendidas pela audiência como algo atribuído a outras pessoas, a partir de contornos prosódicos ou mesmo a partir de verbos que explicitam discursos diretos/indiretos, Tannen (1989) aponta que tais representações não podem ser entendidas longe da ideia de rememoração, com contornos somados ou subtraídos em relação ao que realmente aconteceu no passado. Nesse sentido, o que é ouvido como possível reprodução fiel é também parte criativa do falante que, longe de ser visto como alguém que intencionalmente produz inverdades, transporta e transpõe, ao seu modo, aquilo que rememora em outro momento. É, dessa forma, algo também construído.

As vozes construídas, desse modo, carregam mudanças semânticas significativas, uma vez que o contexto de (re)apresentação passa a ser outro. Tal recurso demanda do narrador a habilidade de “encaixar” falas diversificadas, criando coerência entre elas, o que implica uma matriz polifônica que pode não só ser peça-chave para a construção e para interpretação de uma dada narrativa, mas também ser ponte para emergência de um nosso fluxo narrativo (TANNEN, 1989).

Em novo ou antigo processo narrativo, as falas construídas explicitam o que um narrador pensa/imagina ser interessante para a audiência, considerando suas possíveis expectativas diante daquilo que narra. Sob essa perspectiva, o autor se posiciona, se projeta e se compromete, englobando os participantes interacionais e os personagens narrativos, em atravessamentos múltiplos de sentido, a partir de movimentos interacionais sensíveis e complexos (Tannen, op. cit.).

Todas as contribuições teóricas do campo da análise das narrativas aqui suscitadas serão importantes para esta pesquisa, uma vez que as mulheres-mães que dela participam (co)constroem, em encontros individuais e coletivos, narrativas sobre seus movimentos agentivos tendo como base suas próprias histórias de vida – questão que apresento a seguir.

### **3.3.3. Histórias de vida e Memória Institucional: o eu, o outro e a rede**

Com a amplificação e com o aprofundamento dos estudos dedicados às narrativas, nas últimas décadas, houve (e ainda há, uma vez que a área, felizmente, continua em expansão) uma emergência teórica que categoriza narrativas de acordo com os narradores que desenvolvem as histórias – considerando a função ou o(s) objetivo(s) pelos quais narram –, com as situações interacionais em que estão inseridos, com ordenamentos sociais relacionados ao que está sendo narrado, com a possibilidade de uma sequencialidade específica, entre outras questões que surgem com o passar do caminhar investigativo. Dentre essa classificação, uma chama bastante atenção, sendo essencial para o estudo aqui desenvolvido: a(s) história(s) de vida.

Em “*Life Stories: the creation of coherence*”, Charlote Linde (1993) aponta a relevância dessas narrativas e indica que essas histórias se constituem como unidades orais que constroem sentidos de vivências e de pertencimentos. São, dessa forma,

histórias contadas a fim de que o outro compreenda “*quem nós somos*” a partir daquilo que narramos explicita e diretamente, ou por meio de elementos ou de pistas que façam parte da narrativa e que farão com o que o outro “*nos conheça melhor*” de alguma forma. Segundo Linde (1993, p.3), histórias de vida cabem na mais ampla das construções sociais, já que estas apresentam pressuposições sobre o que se espera delas, quais são as normas, e que sistemas comuns ou especiais podem ser usados para se estabelecer coerência.

A tentativa de reconhecimento do outro a partir da história de vida se dá, segundo Linde (op. cit.), pelo narrar de eventos que simbolizam marcas importantes na vida de um indivíduo, tais como escolha da profissão, momento do casamento, processo de divórcio. Diante disso, segundo Linde (1993, p.72), tal tipo de narrativa sempre contém algo incomum, ou, em alguma medida, ações que não sejam tão banais às expectativas convencionadas. Experiências marcantes, desse modo, traduzem forças que transformam a vida das pessoas e que moldam a forma como elas percebem sua própria existência, produzindo diferenças no modo como desenvolvem suas agências no mundo (BASTOS E SANTOS, 2006).

Ao construírem, reconstruírem e/ou coconstruírem suas próprias histórias de vida, os sujeitos, segundo Rollemberg (2003, p.253), precisam percorrer e selecionar caminhos, repensando e refletindo sobre sua própria historicidade até o momento narrado. Durante esse fluxo, também elaboram avaliações e posicionamentos diante do que verbalizam e do que expressam diante dos ouvintes. Contar uma história de vida, nesse sentido, surge também a partir de uma necessidade narrativa de avaliar, via escolhas linguísticas, alguns comportamentos frente àquilo que se compreendeu como normas.

Desse modo, ao narrar uma história de vida, não se está, despretensiosamente, falando apenas sobre si, mas mostrando como “*ser quem se é*” pode consolidar ou confrontar regras específicas e identificadas dentro de situações, de grupos, de instituições, de sociedades, de redes, entre outros. Nas palavras da autora, observamos que “histórias de vida expressam nossa noção de *self*: quem somos e como nos tornamos a ser. Estas também são um importante meio através do qual comunicamos o sentido do *self* e o negociamos com os outros” (LINDE, 1993, p. 3).

Assim, ao narrarmos, não apenas são construídas situações experienciadas no passado. Ao elaborar uma história, o narrador também constrói identidades de si e do outro a partir de ações relatadas, considerando quem é o interlocutor, o que eles/elas

estabelecem entre si, entre outras variáveis que podem se transformar e mudar todo o rumo da narração. Diante disso, Oliveira e Bastos (2001) chamam atenção para o fato de que a identidade, assim como postulada por Hall (2001) como algo móvel, fluido, fragmentado e não estável, é também compreendida como fruto da performatividade. Entendê-la dessa forma significa compreender também que, ao narrarmos sobre nós, envolvendo outros em uma dada narrativa elaborada em uma interação ou em parte específica dela, fazemos emergir também, a todo momento, identidades diferentes acerca, por exemplo, dos personagens e dos cenários que compõem nossas histórias.

Desse modo, consoante às ideias de Moita Lopes (2001), observa-se que o narrador, tal como os personagens narrados, tem marcas identitárias que os situam na vida e que posicionam seus discursos em práticas interacionais. Para Moita Lopes (2003), o tema da identidade emerge a partir da concepção de linguagem que coloca o discurso como ação humana que implica também a ação de outros em um contexto de envolvimento da alteridade e da situacionalidade (MENDES, 2013).

Roland (2003) salienta, por exemplo, que, narrando, estamos em (re)elaboração de mundo, de (re)construção identitária, afirmando nossa presença e nossas ações por meio da verbalização dos eventos, da negociação sobre o passado e do engajamento em relação ao interlocutor (ROLAND, 2003, p.118). Em concordância, Lopes Dantas e Costa Lima (2001) indicam que a projeção de quem somos frente ao interlocutor, em dado momento, situação e contexto específicos, tem claras intencionalidades que não podem ser esquecidas.

No fluxo narrativo, é possível perceber, conforme Ochs (1993) postula, as identidades como processos de exposição e de interpretação de afiliações, de papéis, de *status*, sendo, sob esse viés, maneiras de elaborar construções afetivas e, claro, epistêmicas diante do mundo que nos cerca. Diante disso, temos nova percepção de Linde (1993), quando pensamos em coletivos: “usamos essas histórias para alegar ou para negociar pertencimento a um grupo e demonstrar que de fato somos membros valiosos deste, já que entendemos e seguimos apropriadamente seus padrões morais (LINDE, 1993, p. 3).

Na pesquisa em tela, por exemplo, não foram escassas narrativas sobre o momento da gestação, o nascimento das crianças, o diagnóstico da dislexia, as idas aos colégios, a entrada para um grupo materno e as principais conquistas do coletivo formado e movimentado em prol da inclusão. Todos esses eventos apareceram com frequência, uma vez que fazem parte não só das histórias maternas relacionadas à



dislexia geradas para essa pesquisa, mas da própria noção de manutenção de um coletivo que deseja construir memórias.

Sobre esse segundo aspecto, é possível citar a obra *Working the Past: Narrative and Institutional Memory*, desenvolvida também por Linde, em 2009. Nessa obra, a autora salienta o papel e o poder das histórias contadas sobre ou dentro de instituições, uma vez que essas narrativas auxiliam na definição do que é a própria instituição – além de situar seus constituintes, (re)elaborando identidades individuais e coletivas. Além disso, Linde (2008) indica que essas histórias têm clara função de ativar a memória dos percursos institucionais desde um passado narrado, fazendo com que se pretenda mantê-la sustentável no futuro.

Nesta obra especificamente, ela aponta a existência de “*histórias-chave(s)*” que, de modo central, são narradas por vários agentes pertencentes ao grupo institucional, o que faz com que se apresentem de modo coeso e fortalecedor, moldando identidades referentes a eles/elas e à rede em que atuam. As razões para que essas histórias sejam múltiplas vezes recontadas emergem do fato de que recordar o passado institucional pode estabelecer legitimidades, reivindicar posses, prioridades políticas ou intelectuais – além de explicitar que as ações se tornaram menos ou mais elaboradas com o passar do tempo (LOUREIRO E PINTO, 2021).

Somado a isso, Linde (2009) aponta que a narração, nesse contexto, pode ser entendida como ação potencializadora para manutenção de uma memória institucional apoiada na necessidade de preservação de partes desejáveis do passado, fazendo com que haja um trabalho, ao mesmo tempo constante e invisível, para que a instituição seja interpretada de modo sólido e estável, como se fosse “a mesma”, com seus valores próprios e com suas crenças fundamentais.

Assim, a autora acredita que essa rememoração coletiva, possibilitada, entre outras ações, por meio do narrar, funciona como um elo entre membros que aprendem a compreender, a participar e a formar a instituição da qual participam também com suas experiências individuais. Segundo Loureiro e Pinto (2021), essa vinculação, permeada de afetividade, possibilita efetiva adesão, apropriação e defesa, tornando a instituição um patrimônio a ser reivindicado e não meramente composto ou herdado.

Conforme Worcman (2004), esse tipo de memória não ser apenas pensada como resgate institucional existente no passado, mas como algo que traz referências a partir de valores, de experiências, de vínculos, trazendo à baile a empatia, a

identificação, o pertencimento – elementos importantes também para projeções e para planos porvir.

Vale elucidar, antes de passarmos à próxima seção, que essas narrativas institucionais podem emergir em instituições privadas, como o *lôcus* da pesquisa etnográfica de Linde (2009), ou em instituições públicas, como tem sido amplamente estudado no Brasil. Nesta pesquisa, entretanto, observamos esse movimento narrativo em uma associação nacional voluntária constituída pelas mulheres-mães participantes da pesquisa. Esse movimento, tal como várias instituições estruturadas, tem múltiplas características formais, tais como: representantes oficiais, processos de admissão, normas internas, reuniões regulares, ações coletivas, entre outros. Será, dessa forma, também compreendida como uma instituição a qual se deseja manter, fortalecer e sustentar em momentos presentes e futuros.

#### **3.3.4. Narrativas e Sistemas de Coerência: justificativas e entendimentos partilhados por um coletivo**

Histórias de vida cabem na mais ampla das construções sociais, já que estas apresentam pressuposições sobre o que se espera delas, quais são as normas, e que sistemas comuns ou especiais podem ser usados para se estabelecer coerência (LINDE, 1993, p. 03).

Inseridas nas contribuições relacionadas a histórias de vida, a identidades múltiplas emergentes e a memórias institucionais, Linde (1993) chama atenção para os *sistemas de coerências* que permeiam o processo de narrar. Esses esquemas são importantes, uma vez que, segundo a autora, nas elaborações narrativas, existem crenças, valores, visões, ideais, ideologias, entre outras questões, que fazem com que seja possível sustentar, em situações interacionais diversas, as partes que compõem uma narrativa, atribuindo a ela processos de continuidade.

Segundo Biar (2012), a ordenação desse *nexo narrativo*, nos estudos de Linde, se dá por dois princípios básicos: a *causalidade* e a *sequencialidade*. O primeiro elemento refere-se à construção de justificativas acerca das escolhas que são feitas na elaboração narrativa que podem ser identificadas a partir de uso de termos que, linguisticamente, estabelecem, por exemplo, relações de causa, de explicação, de consequência, de efeito. O segundo, por sua vez, é determinado por um saber partilhado por um grupo que “autoriza” a história ser contada tal como ela se apresenta

sequencialmente – sem que necessariamente obedeça a uma ordem cronológica específica (BIAR, 2012).

Dessa forma, conforme Araújo (2021), fica claro que uma história de vida, composta, inclusive, por narrativas menores em seu interior, não se constitui com encaixamento desordenado de eventos irrelevantes. Pelo contrário, ela exige uma sequência coerente, uma ordem que seja significativa para os participantes da interação em que a narrativa se desenvolve (ARAÚJO, 2021, p. 67). Nesse sentido, longe de se configurarem como construções “na solitude das cavernas do cérebro” (Linde, op. cit.), as narrativas de vida são unidades compartilhadas com outros sujeitos com os quais há, dentro de práticas sociodiscursivas, negociação de crenças (BELLETTI, 2018).

Tais crenças podem estar relacionadas a discursos que têm origem em saberes tidos como legitimados, dada sua relevância científica especializada, como aqueles contidos em discursos médicos, ou devido a algum outro tipo de relevância dentro de uma determinada cultura, como aqueles que advém da religiosidade vivenciada por grupos específicos. Podem estar, além disso, no campo saberes comumente convencionados dentro de determinado campo sociocultural, entendidos, assim, como conhecimentos baseados no senso comum.

Entre um polo e outro, há construção popular de sistemas de coerências aos quais o falante/narrador recorre para atribuir sentido ao que diz, mesmo que não seja ele um especialista em determinada área narrativamente suscitada. Dessa forma, cria-se um fio que sustenta a ordenação e a sequência do narrar, revelando com quem e de forma a pessoa que narra compartilha seus saberes. Diante disso, é possível também entrever como se posicionam diante do que narram e quais justificativas dão àquilo que contam. A partir desse movimento narrativo, é possível, novamente, perceber questões relacionadas a construções identitárias.

As mulheres-mães participantes dessa pesquisa fazem uso de diversos sistemas de coerência para construir narrativas que descrevem e que refletem suas agências. Esses sistemas, dentro de suas histórias de vida, muitas vezes, estão relacionados a noções acerca da maternidade e da educação. Cabe salientar, no entanto, que muitas dessas mães, ao terem o diagnóstico dos filhos, passam a frequentar espaços de promoção de saber científico, tais como graduações e pós-graduações, o que faz com que possamos observá-las fazendo uso de sistemas outros de diversas formas.

### 3.3.5. Narrativas de Sofrimento e de Resistência: afetos e efeitos na rede

As narrativas construídas pelas mulheres-mães desta pesquisa estão permeadas de sofrimento e de resistência, sendo ambos os movimentos fontes e exercícios das agências que promovem/desenvolvem. Por essa razão, esclareço, nesta seção, considerações particulares de narrativas que apresentam tais questões a partir de pesquisadores que têm se dedicado a investigar como o ato de narrar, em muitos casos, está atrelado ao sofrimento e à resistência, potencializando afetos, agências e efeitos múltiplos.

Segundo Rodrigues (2020), estudos sobre dor e sofrimento passaram a figurar com mais frequência, situados no campo da Antropologia da Saúde, na década de 60. Nesse primeiro momento, ambos são investigados como fenômenos da experiência social vinculados à doença como processo. Nas décadas seguintes, por sua vez, inúmeros estudos de cunho fenomenológico buscaram exemplificar como narrativas desses sujeitos poderiam oferecer meios não só para compreensão da perspectiva subjetiva da doença, como também para entendimento de processos sociais relacionados a ela, incluindo, a busca pela cura.

Nas esteiras desse movimento, segundo Rodrigues (2020), emergiu, posteriormente, outra área de investigação convencionalmente chamada de Antropologia do Sofrimento, campo que reúne discussões acerca do sofrimento social, termo cunhado por Arthur Kleinman. Antropólogo psiquiátrico e professor de antropologia médica em Harvard, o autor entende o sofrimento como construto social e como experiência que não só é passível de narração, mas de atribuição de sentidos que auxiliam na tomada de decisões e no potencial agentivo de pessoas e de redes (RODRIGUES, 2020; LANGDON, 2014).

Tal autor, em parceria com Das e Lock (1997), compreendeu o sofrimento como uma categoria que permite analisar determinadas realidades sociais (KLEINMAN, DAS, LOCK, 1997). Por meio dessa categoria, segundo Rodrigues (op. cit.), ele produz análises que não só envolvem uma variada gama de influências acarretadas/desdobradas pelo sofrimento, mas também como os sujeitos elaboram sua (re)construção frente às experiências vividas (KLEINMAN E DAS, 2001). O sofrimento, de tal forma, afeta o sujeito de inúmeras formas e altera o rumo de suas ações.

Nesse sentido, é válido ressaltar que o sofrimento não causa algo às pessoas sem que seja possível reelaborar e canalizar esse processo em visões de si e em potenciais ações que, claramente, são diferentes de indivíduo para indivíduo. Em concordância, Rodrigues (2020) aponta que o sofrimento também “remete à capacidade de ação e de imaginação das pessoas frente a essas experiências. Apontar isso não implica dizer que a agência é possível em extensão similar para todas as pessoas que vivenciam experiências de sofrimento”.

Diante disso, é possível pensar que movimentos de resistência podem ser, por exemplo e para algumas pessoas, respostas ao sofrimento existente. Ao mesmo tempo, a exposição do sofrimento, ou da própria dor, também pode ser uma forma de agência que possibilita formas de resistência (ASAD, 2000). Sofrimento e resistência podem estar, nesse sentido, completamente embricados em movimentos agentivos que buscam experiências de vida transformadoras. Esse movimento de mútua influência é também o que as mães participantes dessa pesquisa narram e fazem em suas práticas em rede. Por essa razão, para este trabalho, tenho como alicerce os estudos de Ewick e Silbey (2003) sobre narrativas de resistência.

Esse tipo de narrativa é, frequentemente, associado a movimentos sociais com expressiva visibilidade social. As autoras, entretanto, apontam que o estudo das formas cotidianas de resistência é tão importante quanto, não podendo ser excluído da investigação sociológica sob alegação de serem individuais ou temporárias. Para as autoras, esse tipo específico de narrativa enfatiza a resistência ao poder visto como institucionalizado dominante – sendo um ato de resistência entendido como tentativa consciente de mudar a dinâmica das relações de poder situacionais. Como característica central, dessa forma, há, nessas narrativas, um movimento de oposição ou de luta entre personagens/participantes que se relacionam em um evento em que há tentativa de desestabilizar posições, funções, papéis.

O poder, nesse estudo, é entendido, por Ewick e Silbey (op.cit), como algo que envolve estruturas simbólicas, linguísticas, organizacionais - que não pode ser apropriado como mercadoria, mas que circula como corrente e é, normalmente, exercido em organização similar a uma rede, construído em uma relação social em uma série de transações cujas consequências dependem das contribuições de todas as partes (da mais poderosa até a que tem, inicialmente, menos poder).

Dessa forma, a resistência deriva do exercício regular do poder, sinalizando a exploração da estrutura para perturbar expectativas contínuas em situações, por

exemplo, de injustiça. Ela, entretanto, requer uma consciência de oportunidade entendida como abertura na situação para possibilidade de agência, intervindo e transformando questões para vantagem, sendo, dessa forma, muitas vezes, limitada e restrita (EWICK & SILBEY, 2003). Segundo as autoras, há cinco principais estratégias pelas quais os sujeitos podem agir de modo a construir resistência. Vejamos abaixo:

**Máscara:** Quando se assume um papel que se levaria a um resultado mais desejado ou quando se assume qualquer função específica para fins de resistência ou de conformidade. Exige conhecimento cultural e social sobre papéis alternativos para garantir que existe uma probabilidade de que o desempenho seja aceito como genuíno. É o caso, segundo as autoras, de mulheres de meia idade que se assumem como frequentadoras de igreja pretendendo reivindicar o comportamento esperado de uma pessoa religiosa em determinada cultura ou sociedade.

**Literalidade das regras:** Quando se faz uso de distorções como artifícios para usar a literalidade em favor de reivindicações e de necessidades sem parecer que há uma violação de regras, de normas, de regimentos. É o uso da norma comum, em outro contexto, por exemplo.

**Interrupção de hierarquia:** Quando se ignora a hierarquia e, com ela, as linhas de autoridade, de respeito e de dever a que estão ligados. Ignorar essas diferenças estruturais é uma forma de requerer o poder de um modo articulado em prol de vantagens, de objetivos, de ideais. Em uma forma de ruptura de hierarquia, a autoridade de outra pessoa é não só apropriada, mas utilizada contra ela.

**Desaceleração do tempo:** Quando se reage, utilizando o tempo em seu benefício no decorrer do cumprimento que lhe é conferido.

**Colonização<sup>16</sup> do Espaço:** O poder moderno envolve também questões espaciais e temporais. Em parte significativa, essa prática envolve o fechamento de espaços (como escolas, fábricas e hospitais) e a contenção do indivíduo dentro desses enclaves. As normas não articuladas desses espaços apresentam oportunidades para interrupção do poder. Em histórias de resistência, aspectos que, normalmente, normatizam uma estrutura social são usados para revelar o que o protagonista experimentou como injusto.

---

<sup>16</sup> Entendo que o termo “colonização do espaço” evoca significados outros, por isso proponho a “ocupação” como tradução mais interessante para essa pesquisa e para contextos brasileiros.

Todos os aspectos levantados por Ewick e Silbey são importantes para os capítulos analíticos, uma vez que, ao agirem em diversos espaços físicos e tecnológicos, as mulheres-mães desta pesquisa participantes fazem usos dessas estratégias para lutar pela inclusão de pessoas com dislexia. Nesse sentido, volto o olhar para o sofrimento e para a resistência, buscando compreender/descrever a performatividade das participantes e sustentando que as narrativas que constroem não apenas “revelam” suas vivências, mas reinventam suas potencialidades e reverberam suas agências.

### **3.3.6. Narrativas, maternidades e agências: estudos, exemplos e influências para esta pesquisa**

Como supracitado nas seções anteriores, os estudos investigativos no campo das narrativas estão em constante expansão. Além disso, tem havido esforços para que um debate acadêmico que entrecruza maternidades e narrativas esteja ativo em prol da visibilização de diversos grupos que com o tema se relacionam. Essas pesquisas também são entendidas por mim como movimentos na participação com vistas à transformação, por isso dedico essa parte da tese a trabalhos significativos voltados a essa temática, que é bastante diversificada e, por essa mesma razão, impossível de ser, como eu gostaria, totalmente abarcada neste momento.

A princípio, saliento pesquisas sobre narrativas relacionadas ao parto no Brasil. Em “*Sentidos da maternidade em narrativas de parto no Rio de Janeiro*”, Rezende (2020) analisa o processo de parto médico humanizado como uma subjetiva configuração em que a valorização da corporalidade materna tensiona a agência de mulheres que se situam em classes mais privilegiadas. Por outro lado, em “*Afetos em narrativas de parto: percepções da violência obstétrica*”, Cruz e Junior (2021) contribuem para a temática, salientando que a intensificação da violência vai além dos procedimentos inadequados praticados durante o parto, alcançando, negativamente, a dimensão afetiva das mulheres vítimas, o que torna o quadro ainda mais grave e mais urgente. Em “*Violência obstétrica no Brasil: uma revisão narrativa*”, Zanardo et al (2017) apontam, por sua vez, para a necessidade de uma conceituação mais concreta desse tipo de violência em documentos legais para a criminalização seja mais efetiva, facilitando a identificação desse tipo de ação pelas vítimas e visando à diminuição desse tipo de prática.

Em seguida, saliento o trabalho “*Maternidades Juvenis: o que dizem alunas de uma escola pública de periferia*”, uma vez que Santos e Vargas (2021) ressaltam o olhar plural para construção da maternidade em processo de escolarização em um país que tem níveis altíssimos de evasão escolar. Sobre essa temática, também aponto a importância do trabalho de Ratusniak, César e Silva (2021), já que, em “*É possível ser mãe-aluna? Notas sobre a moralização da gravidez/maternidade e as práticas de cuidado que favorecem a permanência*

nas instituições de ensino”, as autoras dedicam atenção especial, entre outras questões, às narrativas sobre os efeitos do olhar vigilante e moralizante que julga meninas grávidas/mães, tornando o “ficar em casa” um lugar de “refúgio” para essas jovens.

Na sequência, reconheço a importância de estudos sobre as dificuldades maternas relacionadas ao percurso universitário. Em *“Retrato das narrativas de mães universitárias no contexto acadêmico”*, Silva et al (2021) apontam para a soma de atribuições que recaem sobre universitárias mães, evidenciando a necessidade de mobilização de uma sociedade mais igualitária. Já em *“Ser mulher, mãe e universitária: narrativas de estudantes do curso de pedagogia da UFSC”*, Silveira (2019) aponta para necessidade, além de auxílios financeiros e psicológicos a discentes-mães, de uma inclusão disciplinas acadêmicas sobre gênero no curso de Pedagogia, uma vez que as dificuldades enfrentadas por essas mulheres são, por vezes, essencialistas e naturalizadas.

No universo da maternidade e do trabalho, destaco a contribuição de Pimenta (2019), uma vez que, em *“Maternidade, Políticas Públicas e Condições de Permanência no Mercado de Trabalho: narrativas de mulheres-mães-trabalhadoras”*, a autora destaca o papel das narrativas orais para sinalizar o emaranhado de situações que culminou no abandono da atividade laborativa exercida por cada uma de suas participantes. Ainda nessa esfera, destaco o trabalho de Santos (2022), intitulado *“Minha vida é meu trabalho: narrativas de trabalhadoras sobre o casamento, a maternidade e o trabalho”*, em que discute de que forma as participantes da pesquisa recusam priorizar o casamento e a família como forma de designar o papel da mulher na sociedade com base na hierarquia sexual de poder e em relações de gênero.

Sobre mães em cárcere, destaco o estudo *“A entextualização na coprodução dos discursos legais envolvidos nas histórias de mulheres infratoras que pleiteiam a prisão domiciliar em lugar da prisão preventiva”*, de Castro (2020). Nele, a autora mostra como narrativas co-produzidas pelos profissionais envolvidos em relação ao que foi dito pelas rés influenciam, diretamente, as sentenças finais, fazendo com que mães estejam ou não próximas aos seus filhos durante o cumprimento de suas penas. Também destaco o trabalho intitulado *“Prisão, mulher e maternidade: uma narrativa repleta de violência”*, de Signori, Cunha e Balguglio (2015), pois apontam as violências sofridas por mulheres mães estrangeiras em situação de cárcere no Brasil.

Além disso, também é possível pensar na temática de mães que acompanham seus filhos em processo de hospitalização, como em *“Vozes de Mães de Crianças Hospitalizadas sobre suas vivências de acompanhar o filho”*, de Innecco e Brito (2019), que apontam para a necessária intervenção psicológica como algo fundamental para a vivência do sofrimento. No campo do conflito diante de diagnósticos clínicos, recorro também a pesquisa de Costa (2015), intitulada *“A consulta pediátrica de pacientes com TDAH: a negociação de identidades em*



*situação de conflito*”, uma vez que a pesquisadora aponta os desafios maternos de cuidar de uma criança com esse laudo e seus desdobramentos dentro e fora de consultas pediátricas.

Para experiências sobre maternidade e luto, destaco o trabalho de Araújo (2021), intitulado “*Cada luto, uma luta: narrativas e resistência de mães contra a violência policial*”, pelo minucioso olhar para narrativas de engajamento de mães que transformam o sofrimento de perder um filho em movimentos de resistências que, além de buscar humanizar seus entes perdidos, publicamente, denunciam o racismo e a violência policial materializados via necropolítica. Destaco, ainda na esfera do luto, o sensível trabalho de Piccardi (2014), “*Transformando sofrimento em narrativa e narrativa em uma nova vida*”, que investiga em que medida pessoas que participam de um grupo de mães/pais enlutadas(os) parecem encontrar alívio para refazer suas vidas por meio do próprio processo de narrar.

Por fim, trago estudos que entrelaçam maternidade e narrativa sob perspectiva também tecnológica. Em “*O dispositivo da maternidade em Tudo sobre minha Mãe: entextualizações e processos escalares*”, Gonzalez e Moita Lopes (2020) apontam, a partir da narrativa de Almodóvar, para a desestabilização, em perspectiva *queer*, como promoção que inspira posicionamentos que expandem e que possibilitam outros olhares para o conceito de maternidade – ainda muito recorrente no senso comum como associação biológico-instintiva. Souza (2019), em “*Me deixem decidir se quero ou não ser mãe: narrativas pessoais de mulheres sobre a maternidade nas mídias sociais*”, pesquisa vencedora do Prêmio Compós de Teses e Dissertações Eduardo Peñuela, contribui também para o debate ao focalizar construções coletivas de espaços de discussões sobre os dilemas contemporâneos em torno da maternidade, explicitando performances atravessadas por algoritmos, por redes de contato e por demais recursos interacionais entre mulheres.

Todas as pesquisas citadas acima foram importantes para o entendimento do universo materno como múltiplo, plural, denso e ilimitado se pensarmos em termos de vivências, de problematizações e de olhares para a temática. Ainda que eu tenha pensado em começar esta seção do parto, o que pode sugerir algum tipo de “início”, ainda ficaram de fora leituras/pesquisas feitas sobre tentantes, gestações, perdas gestacionais, gestações interrompidas, maternidade solo, maternidade trans, fertilização in vitro, entre tantas outras questões possíveis e passíveis de serem narradas e analisadas para compreensão da existência humana.

## 4. Percursos Metodológicos da Pesquisa

Ao compreender que o alinhamento epistemológico eleito pelo pesquisador para o desenvolvimento de sua pesquisa indica, explícita e implicitamente, uma visão de mundo por ele adotada, neste item, descrevo, justifico e embaso minhas escolhas e minhas orientações metodológicas. Busco também contextualizar o leitor acerca não só do contexto/campo/rede, mas também das participantes de pesquisa, dos procedimentos de geração de dados, assim como os instrumentos utilizados para tal – além dos processos de mapeamento para análises e de critérios para transcrição da fala em interação. Por fim, e não menos importante, apresento entendimentos e procedimentos adotados para manutenção e para garantia de uma pesquisa ética que, por todo tempo, nortearão o trabalho.

A orientação metodológica adotada nesta pesquisa tem caráter qualitativo interpretativo, sendo também de inspiração etnográfica em uma rede sociotécnica, resultante das possibilidades provocadas pela pandemia (COVID-19) no Brasil. Para que a pesquisa fosse desenvolvida, recorreremos não só a um trabalho de pesquisa de escopo bibliográfico, mas também à pesquisa de campo, além de entrevistas individuais e de encontros coletivos/focais com mães ativistas (cujos filhos são disléxicos) que se movem em prol do reconhecimento da dislexia em ambientes pedagógicos. Detalho, a seguir, pontos importantes que delinearam os percursos metodológicos da pesquisa.

### 4.1. Natureza da pesquisa

Posto que são múltiplas as possibilidades para construção de um desenho epistêmico-metodológico para realização de uma pesquisa, torna-se necessária também uma sólida escolha por uma série de caminhos a serem percorridos. Um deles, sem dúvida, diz respeito a uma diretriz que possa estar alinhada às ideias e às posturas que emergem diante dos dados gerados para determinada investigação. Para elaboração desta tese, opto por uma perspectiva qualitativa e faço uso desta seção para justificá-la.

A pesquisa qualitativa, segundo Velasco (2018), emergiu no cenário científico, de modo mais significativo, ao final do século XIX, quando questionamentos acerca dos métodos utilizados nas áreas das Ciências Humanas

estavam em voga. Ela é, segundo Denzin e Lincoln (2006), um campo de investigação cujo interior possibilita um atravessar de campos e de disciplinas que apontam conceitos, particularidades e suposições. Por meio dela, é possível também entrelaçar uma pluralidade de métodos e de instrumentos metodológicos - dentre eles, listo alguns dos quais fiz uso: a pesquisa etnográfica, a entrevista, o grupo focal, o uso do diário de campo.

Segundo Denzin e Lincoln (op. cit), o pesquisador qualitativo - localizado em um determinado contexto de atividade situada - pode, como um bricoleur, estabelecer diferentes estratégias tão quanto sentir necessidade, fazendo de sua pesquisa um trabalho multifacetado, indisciplinar e multipragmático – possibilitando um hibridismo teórico-metodológico que, segundo Moita Lopes (2004), produz inéditos saberes, rompendo com “uma abordagem unidimensional modernista e ocidental de construção de conhecimento”. Ao longo deste trabalho, buscarei contemplar, dada a natureza do meu objeto e de acordo com meus objetivos, contribuições de diferentes áreas que, separadas pela “modernidade”, se encontram na vida prática.

Somado a essas características, de acordo com Minayo e Sanches (1993, p.247), esse tipo de natureza metodológica trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes e opiniões. É, segundo André (1995, p.17), uma oposição a uma visão empiricista de ciência, buscando interpretação em lugar de mensuração, inteligibilidade em lugar de constatação, assumindo que fatos e valores estão, intimamente, relacionados.

A escolha de um grupo de mães como possibilidade para minha pesquisa alinha-se a essa perspectiva, uma vez que me preocupo em observar e em analisar a complexidade de fenômenos que são construídos por elas diante de algo relevante: o reconhecimento e a inclusão de alunos dislexicos em ambientes pedagógicos.

A pesquisa qualitativa busca compreender, por exemplo, de que forma e por qual razão. Sua prática, portanto, não apenas se opõe ao modo quantitativo de realização científica, mas aos ideais que remetem ao positivismo enquanto corrente epistemológica. Ao olhar para um grupo de mães de um contexto de recorte específico e particular diante de um tema como a dislexia, também me afasto de uma perspectiva que atribui valores numéricos às declarações ou que generaliza a partir de estatísticas. Ao contrário disso, faço uso da pesquisa qualitativa, porque ela “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESWELL, 2003).

Ademais, a pesquisa qualitativa aprofunda a complexidade de fenômenos, de fatos e de processos particulares específicos de grupos, mais ou menos, delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente. É nela também que pesquisador e pesquisados configuram-se como agentes plenos. Por essas razões, é uma prática reconhecida de fazer ciência como atividade social, histórica, coletiva e não neutra, visto que passa a considerar como embricado no conhecimento produzido o sujeito pesquisador que tem características específicas e uma história própria que interfere em processos racionais durante a pesquisa (DE GRANDE, 2011, MINAYO & SANCHES, 1993, MOITA LOPES, 2004).

Segundo Santos (2010, p.73), a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica, uma interdependência entre o sujeito e o objeto de estudo, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Pesquisadores que caminham de modo qualitativo, dessa forma, atuam conscientes de que o conhecimento por eles desenvolvido será atravessado por suas percepções - não sendo, portanto, uma descoberta de fatos, mas uma interpretação/descrição parcial em um mundo em contínua (des)construção que é composto não por uma, mas por várias realidades passíveis de interpretações.

Em outras palavras, uma pesquisa de natureza interpretativista está ancorada na percepção de que a investigação é um processo interativo influenciado pela história e pela realidade pessoal e profissional das participantes analisadas por meio dos olhares do pesquisador, também ser, sócio-historicamente, localizado e também em constante modificação. As descrições, os significados construídos e as interpretações dos dados mediados pela pesquisadora, por essa razão, não estão isentos de outras significações e de novas interpretações, não sendo, portanto, verdade única e objetiva. (AMARAL, 2018; VELASCO, 2018; ALBUQUERQUE, 2017; MOITA LOPES, 2004).

Ainda sobre a relativização da interpretação, Velho (2008) aponta que “a ‘realidade’ sempre é filtrada por um determinado ponto de vista do observador”. Reconhecer isso nos torna modestos quanto à construção do conhecimento que desenvolveremos ao mesmo tempo em que nos permite estudar nosso contexto “sem paranoias sobre a impossibilidade de resultados imparciais ou neutros”.

#### 4.1.1. Pesquisa de base etnográfica

Praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário e assim por diante, mas não essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa. (GEERTZ, 1978, p.15)

Para esta pesquisa, tenho como inspirações características e procedimentos inerentes à etnografia. Pretendendo fazer uso de alguns deles, por isso entendo que meu percurso poderá ser compreendido, conforme sugere o título dessa seção, como de base etnográfica. Esse método foi entendido, segundo Oliveira (2014), de modos diferentes ao longo do tempo e, atualmente, segundo a autora, possui vocação para adaptações – tornando-se, segundo Hine (2000), mais “viva, contextual e relevante” a cada possibilidade de adequação diante de propostas metodológicas e perspectivas teóricas.

A etnografia emergiu, segundo Winkin (1998), no século XIX – quando cientistas interessados em outros povos desenvolviam, em casa ou em seus escritórios universitários, questionários etnográficos para serem enviados a viajantes, a missionários, a comerciantes ou a outras pessoas que tivessem como destino a Ásia ou a África – continentes até então pouco estudados pelo mundo ocidental. Nesse período, os estudiosos tinham interesse em realizar pesquisas a distância, em comprar objetos, em fundar museus. O pesquisado era o outro, um “ser excêntrico” e, portanto, digno de curiosidade e de investigação. Diante dele, entretanto, existia um olhar, extremamente, colonizador.

A primeira revolução da etnografia, que passou a ser chamada de Antropologia, aconteceu após os primeiros vinte anos do século XX, no mundo Anglo-Saxão quando Malinowski, cientista nascido na Polônia e formado pela Inglaterra, aventurou-se em um primeiro trabalho de campo para, segundo Winkin (op. cit), “captar o ponto de vista do outro”. Além de dar início a uma observação *in lócus*, tendo a imersão como princípio, Malinowski não mais enxergava o outro como animal exótico, mas como indivíduo digno de respeito, cuja vida social deveria ser reconstituída por meio de uma observação participante. A partir disso, o estudioso passa a ser visto como um dos principais contribuidores para a fundação da Antropologia Social.

A segunda revolução, conforme Winkin (op. cit), acontece em um mundo, temporalmente, marcado entre guerras – por volta de 1935. Os cientistas americanos

que, antropológicamente, eram interessados em povos estrangeiros passam a questionar o deslocamento, naquele momento, perigoso - passando a validar a ideia de fazer etnografia em território próprio. Após ter desenvolvido estudos sobre aborígenes na Austrália, Lloyd Warner, outro antropólogo merecedor de destaque, vai a Harvard e, em seguida a Chicago, iniciar, em Massachusetts e em Illinois – ambos nos Estados Unidos, trabalhos sistemáticos naquilo que considerou como microssociedades.

O procedimento de Warner, segundo Winkin (op. cit), dialogava com o de Robert Park, fundador do Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago. Para Park, a pesquisa social não poderia ser feita entre os muros da universidade. Seus alunos e seus orientandos, por essa razão, eram motivados a estudarem a partir da circulação na cidade, vista como laboratório natural – algo que culminaria como estudo urbano nas gerações futuras. Nesse período, entretanto, o olhar desses alunos era voltado, principalmente, para ambientes cativos, isto é, eles estudavam pessoas, de certo modo, isoladas - como pacientes internados em um hospital, pessoas que viviam em bairros afastados ou, ainda, grupos marginalizados que eram sublocados dentro do próprio cenário urbano - em locais desprestigiados.

Por fim, a terceira e última revolução acontece nos anos 50. De acordo com Winkin (op. cit.), quando antropólogos endóticos, isto é, de perspectiva interna, libertam-se de pesquisar apenas “pobres, desajustados, dominados” e passam a investigar outros grupos e locais “fora da ilha”. Como significativo representante, Winkin cita Goodenough (1957), que define o termo cultura como “tudo que é preciso saber para ser membro”, indicando que regras explícitas e implícitas compõem um saber latente que é preciso ser adquirido para tornar-se membro de uma dada comunidade cultural. Qualquer lugar e qualquer grupo social, a partir dessa virada teórica, poderiam ser estudados por meio da etnografia para entender de que forma a cultura ali é desenvolvida.

Assim, de exótica e colonialista, a concepção de etnografia chegou, ao século XXI, como um método estruturado de pesquisa utilizado para investigar, para estudar e para descrever como seres humanos (associados ou não à tecnologia) se comportam em determinados contextos. Pode ser definida, segundo Biar (2012), como uma maneira de descrição verbal e detalhada do modo de vida de uma dada unidade social. É, conforme Frankham e MacRae (2015), uma contribuição da área antropológica para as demais áreas de pesquisa, sobretudo aquelas que dedicam às ciências humanas. Ela compreende que a impossibilidade de o investigador se colocar como indivíduo

pesquisado pode ser amenizada pela interação e pela inserção permanente daquele que pesquisa, o que, segundo Velho (1978), transforma o desconhecido/exótico em conhecido e passível de compreensão (ALBUQUERQUE, 2017).

Por meio de um trabalho etnográfico, são possíveis observações, descrições e análises que unem ou que reconhecem conexões sobre comportamento e cultura, já que se caracterizam por um detalhamento minucioso da vida social de determinados grupos a partir de descrições desenvolvidas na permanência no campo de investigação. Esse prolongamento no contexto para o qual se olha permite observação e escuta ampliadas, acarretando registros de fatos que ocorrem e que podem ser complementados por entrevistas ou por outras formas de gerar dados (FRANKHAM E MACRAE, 2017).

Minayo (2002) destaca que o observador, em contato com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, modifica o cenário cultural, pois sua presença interfere tanto quanto é também modificada pessoalmente – o que não diminui o valor desse tipo de pesquisa. Ainda sobre investigações dessa natureza, a autora aponta diversas vantagens, sendo uma delas a possibilidade de retirar do roteiro metodológico questões que, ao longo do caminho, possam parecer irrelevantes ou, ainda, inserir ou redefinir estratégias outras que não eram imaginadas antes da chegada ao campo (MINAYO, 2002).

A retirada ou o acréscimo de caminhos para desenvolver uma pesquisa de base etnográfica passam pelo que Frankham e MacRae (2017) apontam como fundamental para o pesquisador etnográfico: a reflexividade. Ela é quem permite que, segundo as autoras, o investigador “zigueagueie” entre teoria, prática e escrita, podendo revisar ou reelaborar novas perguntas sobre o eu, inéditas interpretações sobre os dados, além de reavaliar recursos teóricos aplicados ou selecionados.

Por fim, Marcus (1998) aponta que esse tipo de atividade revela o humano no ato humano de compreender, fazendo da consideração reflexiva de valores e de intenções uma característica política sublinhada à etnografia. Quem faz um trabalho etnográfico, segundo o autor, ao tentar se transformar em alguém de dentro, encontra-se em estado limítrofe de ativismo, negando, explicitamente, a noção de neutralidade. Assim, sem pretensões de ser neutra, adentrei meu campo-rede de pesquisa.

#### 4.1.1.1. Etnografia em Perspectiva Sociotécnica

Dadas as condições implicadas pelo período de pandemia provocado pelo Coronavírus no Brasil (descritas na primeira parte da tese), essa pesquisa, fortemente, associou-se às tecnologias que, com mais intensidade, operavam nesse período. Assim, ao mesmo tempo em que se revelaram como fonte privilegiada de dados, garantiram a segurança aos envolvidos no que diz respeito ao âmbito da saúde neste contexto tão específico.

Ter percorrido esse caminho demandou a revisitação de teóricos que, tradicional ou contemporaneamente, estudaram/estudam pesquisas que tecem conexões entre sociedade/coletividade humana e aparatos tecnológicos. Todas foram importantes para reflexões sobre a prática e sobre alguns movimentos/posicionamentos, mas, de fato, em nenhuma delas, identifiquei totalmente as questões teórico-metodológicas abarcadas nesta pesquisa. Por essa razão, voltei ao óbvio: ao entendimento latouriano de que a rede, por si, é sociotécnica, ou seja, uma única esfera de vivência onde actantes diferentes atuam uns sobre outros de modo a produzir agências. A partir disso, compreendi meu percurso como uma etnografia em perspectiva sociotécnica. Tecerei, por essa razão, mais considerações a seguir.

Polivanov (2013) aponta que, na década de 90, surgiram as primeiras etnografias que marcam a pesquisa no ambiente virtual. A autora, nesse sentido, aponta pesquisas de Michael Rosenberg (1992), John Masterton (1994) e Sherry Turke (1995) como marcos importantes para o início da reflexão acerca de estudos focados na internet. Especialmente em Turke (1995), já era possível compreender que as fronteiras entre “*real*” e o “*virtual*”, antes vistos como separados, se diluíam, sendo a internet um espaço onde seres humanos experimentavam outras identidades possíveis. Polivanov (2013) chama a atenção, no entanto, para o fato de que essas investigações não tiveram, prioritariamente, foco na etnografia como experiência metodológica, sendo Hine (2000) uma das primeiras, de fato, a se enveredar para discussões acerca desse tipo de método.

Em *Virtual Ethnography*, obra de 2000, Hine propõe o olhar para a internet de duas formas: primeiro, como cultura, sendo o ciberespaço um lugar onde se (re)constroem ações culturais o tempo todo, se diferenciando do mundo offline; segundo, como artefato da cultura, ou seja, uma tecnologia produzida para fins



específicos por determinadas pessoas, o que favorece também o entendimento de que não está em universo à parte, sendo constituída de integrações online e offline. Diante disso, Evans (2010) aponta que:

A afirmação da internet ser cultura e um artefato cultural é particularmente importante, uma vez que conecta a internet em si e as práticas dos usuários na internet como um método da própria etnografia. Assim como a etnografia é tanto um *método* como um *produto*, a internet é tanto um *modo* de conduzir interações sociais quanto um *produto* dessas interações (EVANS, 2010 *apud* POLINANOV, 2013)

As contribuições de Hine (2000) colocam a internet como *modo* e como *produto*, mas não, por exemplo, como produtoras ou coprodutoras de agências, tais como, latourianamente, compreendemos até aqui. Além disso, continua a demarcar o online e o offline como se o online (em todos os seus sentidos possíveis) não fosse um *continuum* de agências, inclusive, humanas quando humanos estão offline (em todos os seus offlines possíveis).

Segundo a autora, “uma vez que pensemos o ciberespaço como um lugar onde as pessoas fazem coisas, nós podemos começar a estudar exatamente o que é que elas fazem e por quê” (HINE, 2000). Novamente, há um foco no fazer humano *dentro/fora* do espaço e não no fazer não-humano, junto ao humano, em perspectiva híbrida. Há noção de etnografia virtual a partir da reconfiguração do campo que, mediado pelo computador (ou outro artefato tecnológico), passa a ser também instrumento para geração e para recorte de dados – o que, em certa medida, afasta o olhar que adotamos até aqui nesta pesquisa.

Além de Hine (2000), Kozinets (2001) foi uma importante contribuição para estudos sobre o digital. A netnografia (neologismo formado a partir de net + etnografia) seria uma forma metodológica adaptada da etnografia para pesquisas qualitativas interessadas em estudos culturais, no âmbito das comunicações mediadas por computadores. Kozinets (op. cit.) levanta o debate sobre a ética nesse tipo de etnografia em que o pesquisador não está sempre “visível” aos olhos dos participantes, uma vez que pode entrar ou sair do campo sem ser percebido, a depender do tipo de recorte e de dados que gera. Kozinets (2001) reduz o computador a mero mediador de experiências, porém seus estudos são essenciais por refletirem sobre questões relativas a um pesquisador que não está face a face com seus participantes de pesquisa, tais como sua entrada no campo e sua relação com os dados.

Apesar de legítimas contribuições, o autor enfrenta algumas críticas, mesmo

dentro do campo da netnografia, uma vez que outros netnógrafos entendem que o *net* demarca apenas o digital contemporâneo, mas indicam que os aparatos tecnológicos já existiam entre pesquisadores e participantes de uma etnografia presencial, como no caso do uso de uma câmera ou de um gravador de som (SÁ, 2005). Assim, é possível entender que, mesmo dentro de uma mesma corrente metodológica, há divergências sobre o que seria exatamente percorrer o caminho de uma netnografia.

Atualmente, vale dizer, há emergência de novos olhares para o percurso metodológico que deseja analisar o entrecruzar de humanidades com tecnologias. Segundo Fragoso, Recuero e Amaral (2011), o grupo de pesquisa espanhol *Mediaciones*, da Universitat Oberta de Catalunya, reafirma a tecnologia não apenas como lugar, como instrumento, como artefato, mas como geradora de novas práticas sociais, entendendo que a convergência de mídias e de objetos permitiriam novas performances com dimensões simbólicas e materiais no qual o campo é, durante a pesquisa, definido (FRAGOSO, RECUERO, AMARAL, 2011).

Aqui, me aproximo, pois a tecnologia é vista a partir de um olhar mais ativo e mais autônomo – não sendo a técnica elemento da exteriorização ou da desconexão. Além do grupo espanhol, trazido pelas leituras propostas por Fragoso, Recuero e Amaral (2011), também vale ressaltar o *GrupCiber*, grupo de pesquisa brasileiro que se dedica a estudos etnográficos e latourianos. Rifiotis (2016), membro do grupo e organizador da obra “*Políticas Etnográficas no Campo da Cibercultura*”, em seu capítulo “*Etnografia do Ciberespaço como Repovoamento e Explicação*”, reitera a necessidade de *observar o observador* para também entender como ele elabora o que entende a partir do que enxerga em culturas outras. Além disso, relembra que “a teoria ator-rede não oferece uma guarita metodológica, mas apenas a ‘incerteza da escrita’ (LATOUR, 2008)”.

Assim, me enveredo também pelos caminhos e pelos registros da rede, sendo a TAR não apenas pressuposto teórico na forma de olhar/reconhecer a rede, mas como percurso metodológico de caminhar dentro e fora dela ao longo da pesquisa. Olho para a rede, considero muitas questões, converso com participantes, registro gravações, analiso narrativas em momentos e em movimentos constantes nem sempre lineares – o que faz com que eu também navegue em diferentes direções e tente, em esforço pedagógico, organizar as questões para o leitor.

## 4.2. Campo/Rede - Mães do Brasil Dislexia

Ao longo de 2020, 2021 e 2022 (até quase o encerramento do último capítulo desta tese), acompanhei uma rede de mulheres-mães intitulada “Mães do Brasil – Dislexia”. Na impossibilidade de acompanhar o grupo inteiro e dentro das possibilidades que eram impostas pelos desafios pandêmicos, selecionei oito mães para participarem da pesquisa, narrando suas experiências como actantes da rede. Passo a descrevê-las nas próximas páginas.

### 4.2.1. Primeiras impressões da pesquisadora

O grupo *Mães do Brasil Dislexia*, referenciado, muitas vezes, apenas como *Mães do Brasil* na geração dos dados com as mulheres-mães que dessa organização e que dessa pesquisa participam, é o campo de investigação desse estudo. Por essa razão, uso esse espaço para descrevê-lo. Faço essa descrição a partir dos meus olhares situados (e limitados), das informações registradas no diário de campo da pesquisa, das informações disponíveis na internet e, claro, a partir dos conhecimentos compartilhados não só nos momentos de geração dos dados, mas ao longo da convivência com as participantes nos últimos dois anos e 6 meses.

De início, o que me chamou a atenção foi como a expressão “*Mães do Brasil*” pareceu-me simbólica. Por diversas vezes, pensei na força dessa nomenclatura, porque, por mais que se saiba que o uso de locuções adjetivas seja uma prática de especificação que situa informações como origem/nacionalidade, a expressão *Mães do Brasil* me levou para o lugar da seguinte questão: “*do Brasil*” seria simples e diretamente a equivalência de “brasileiras”, ou há, implicitamente, a possibilidade de estabelecer a leitura de um Brasil personificado e posto no lugar, metafórico/metonímico, da filiação? Essa dúvida seria, afinal, possível ou apenas se configura como um movimento desta pesquisadora-linguista que está acostumada a buscar sentidos e interpretações?

Aqui, confesso, pode ser que eu já estivesse atravessada pelo movimento que via, mas a dúvida por trás da nomeação, nesse sentido, chegou a mim, de forma, ao mesmo tempo, essencializada e potente, como se a instituição pretendesse, realmente, se fazer ampla e cuidadosa a ponto de *abraçar* o país tal como ele precisa, como se, desde já, *supermadres*. Essa primeira impressão, essencializada e recorrente em redes diversas, também foi reforçada pela forma como li a ilustração que representa o grupo:

há, em rosa, o símbolo do território brasileiro. Dentro dele, há o nome da organização e a figura de uma mulher com corpo rente ao bebê que sustenta. Ao mesmo tempo em que a mãe está dentro do escopo do território, remetendo à ideia de nacionalidade, a imagem me transmitiu ideia de personificação e de cuidado.

Pensei, muitas vezes, em perguntar com diretividade sobre as interpretações que me ocorreram, mas optei, primeiro, por segui-las e por ouvi-las no cotidiano dos eventos e dos dados. Entendi que, se foi ou não como fui atravessada, a forma como o grupo foi nomeado também remete, direta ou indiretamente, ao que elaboram em suas práticas discursivas e agentivas: há movimentos que educam e que chamam à responsabilidade – há articulações que marcam o lugar da mulher-mãe no espaço do cuidado, mas que reivindicam que esse cuidado, em território nacional, seja compartilhado por outros responsáveis, outros atores, outras instituições. Há, dessa forma, fluxos que remetem ao olhar/amor materno essencializado, mas há ação para obtenção de crescimento e de partilha, deslocando, automaticamente, a primeira configuração feita, uma vez que constrói a mulher-mãe também como ativista política em prol da mudança de olhar para elas, para seus/suas filhos/filhas, para a dislexia, para inclusão. Eis a construção da maternidade politizada e combatida, vista em 1.7 desta tese.

Decidi, assim, parar de buscar respostas sobre o nome e olhar para como esse movimento é desenvolvido, narrativizado, construído – deixando, de lado, essa minha observação inicial. Por essa razão, na seção a seguir, trago como a instituição se define, contando também com informações fornecidas pelas participantes.

#### **4.2.2. Definições: Formulações e Reformulações do Mães do Brasil**

Atualmente, há duas definições sobre o grupo em ambientes importantes para compreensão do movimento. A primeira encontra-se no Instagram da Associação, significativo canal de comunicação da instituição com aqueles que buscam pela temática da dislexia. Brevemente, dado o espaço proporcionado pela plataforma, é definida com os seguintes dizeres: “Mães do Brasil Dislexia - Grupo Nacional formado por representantes de Associações de pais com objetivo de divulgar a dislexia”.

A descrição fornecida me chamou a atenção, uma vez que houve inclusão da palavra “pais”, ampliando a possibilidade de participação não só de mulheres-mães no grupo. Seguida a apresentação, há uso de uma *hashtag* (#maesdobrasildislexia),

recurso de mensagem estruturado a partir do símbolo # muito utilizado para que publicações que discutam o mesmo tópico sejam, facilmente, encontradas pelos usuários do Instagram. Tal estratégia, tão comum na cibercultura contemporânea, aponta para como as tecnologias são capazes de agir e de cooperar junto à (multi)ação humana, mesmo quando, supostamente, estamos “offline”.

A segunda definição, por sua vez, encontra-se no site de uma instituição parceira do Mães do Brasil - o IABCD<sup>17</sup>. Nela, temos: Mães do Brasil - grupo civil composto por mães de pessoas com dislexia de todo território nacional com o objetivo de difundir informações sobre dislexia e de despertar a participação social das famílias brasileiras. Foi fundado, em 2018, a partir de um sonho do Instituto ABCD, em conjunto com a Associação Dislexia MT, para que mães de pessoas com dislexia tenham um espaço de acolhimento e de pertencimento. A partir dessa segunda definição, um pouco maior, é possível perceber não só que o grupo é, temporalmente, recente, o que permite compreender como inicialmente se agregaram, mas também enxergar a partir de quais conexões teve início: uma organização sem fins lucrativos com amplo alcance nacional e uma associação estadual acerca da dislexia. Além disso, a partir dessa definição mais alongada, é possível destacar os objetivos principais da rede: difundir informações sobre a dislexia, despertar a participação das famílias que convivem com crianças/adolescentes/adultos disléxicos, oferecer espaço de acolhimento e de pertencimento às mães cujos filhos apresentam esse diagnóstico.

Assim como apontaram as participantes, durante os anos que acompanhei o campo, notei que houve reformulações até a chegada dessas definições e desses objetivos. Houve, ao longo do tempo, trocas de liderança, algumas delimitações, novos olhares para as metas e para as conquistas do movimento, que foi idealizado, em 2018, pela Gabi (v. seção participantes da pesquisa), com objetivo de compartilhar com as mães de outros estados as experiências pelas quais tinha vivenciado na Associação matogrossense, traçando diálogos e propondo percursos.

Com essa expectativa, ela convidou Pri (v. seção participantes da pesquisa) e outras mães para o início da jornada. Inicialmente, a ideia era construir um espaço de compartilhamento de experiências, de informações e de trocas, sendo, assim, lugar de convivência, aberto ao público geral interessado pela temática. Havia, desse modo,

---

<sup>17</sup>O Instituto ABCD é uma organização social sem fins lucrativos que, desde 2009, se dedica a gerar, a promover e a disseminar conhecimentos que tenham impacto positivo na vida de brasileiros com dislexia. Informação disponível em: <https://www.institutoabcd.org.br/> Acesso em 06 de agosto de 2022.

número significativo de mães de diversos estados brasileiros, com diferentes características, com diversas vivências e com múltiplos olhares para a dislexia. Entre elas, havia também a participação de profissionais e de pesquisadores de diversas áreas de atuação, de pessoas com dislexia, de amigos/familiares/cônjuges de disléxicos, entre outros. Havia, no grupo do whatsapp, por exemplo, uma multiplicidade de participantes.

Essa característica inicial e todos os participantes foram importantes, segundo Gabi, fundadora da instituição que segue atuando de forma voluntária, porque a aprovação do Projeto da Lei Federal<sup>18</sup> na Câmara, em 2019, foi uma resposta à pressão social do grupo naquele momento. O espaço e a ação no/do *whatsapp*<sup>19</sup>, nesse sentido, registravam e amplificavam as informações pertinentes para ação e isso possibilitava que pessoas conectadas e sensibilizadas com a temática pudessem não só compartilhar sobre o Projeto de Lei em suas próprias redes sociais, mas também mandar e-mails a diferentes políticos/deputados que participavam do debate à época.

Em 2020, em paralelo à convivência e às trocas, que se mantinham assíduas, outras movimentações políticas foram feitas. Em 2021, a Lei Federal foi aprovada no Senado. Diante disso, houve a percepção de que o grupo *Mães do Brasil*, de fato, tinha força, identidade e representatividade, além de um trânsito importante no território político, em diversas esferas – dentro e fora de Brasília, com gestores ligados à educação, à saúde, entre outros.

A partir dessa percepção, as mães mais atuantes, que já tinham lideranças e experiências também em associações em seus estados, perceberam que era preciso atenção ao uso do nome do grupo *Mães do Brasil* que, àquela altura, já era registrado, assim como a sua logo. Com o receio de que qualquer pessoa que entrasse livremente no grupo do whatsapp pudesse “falar” em nome da instituição e comprometer as conquistas já alcançadas, associando a causa, inclusive, a partidos políticos, ou vinculando ações diversas sem o conhecimento das integrantes mais

---

<sup>18</sup> Lei Federal 14254/21, que, aprovada ano passado, dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

<sup>19</sup> Amplamente conhecido e utilizado no Brasil, WhatsApp é um aplicativo de mensagens instantâneas e de chamadas de voz para smartphones e para computadores. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar/receber imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis com uma conexão à internet.

ativas/comprometidas, Gabi propôs uma reformulação ao grupo inicial: sugeriu que ele fosse modificado para “*Amigos da Dislexia*”, uma vez que abarcaria o conjunto heterogêneo de pessoas que o compunham, e esse novo grupo passou a ser descrito como: grupo criado para compartilhar informações sobre legislações, pesquisas, cursos, palestras e experiências relacionadas à vida com Dislexia”.

Ao mesmo tempo, o Mães do Brasil foi *recriado* com nova roupagem, novas regras e novos olhares para a conduta dos membros. O objetivo inicial passou a ser “unir as associações e os grupos de pais de cada estado ou de cada núcleo municipal em prol de ações federais para a Dislexia” e o critério para associar-se passou a ser a representação de uma associação ou grupo de pais no Brasil. Dessa forma, para ser membra/membro do Mães do Brasil, era preciso comprometer-se em ser referência em algum estado ou município, ou passar pela avaliação de membros antigos. O grupo permaneceu, majoritariamente, feminino, e valores como clareza e harmonia foram acrescidos como importantes aspectos do grupo, que passou a postular as seguintes condutas: participação ativa nas reuniões (com possibilidade de envio de outro representante regional); articulação das ações públicas através de redes sociais próprias; manutenção do compromisso de divulgação da Dislexia; compartilhamento de ações deliberadas em grupos regionais; pedido prévio de autorização do nome/logo do grupo aos demais participantes.

De aberto ao público, passou a ser mais restrito, com encontros periódicos e com linhas de atuação mais elaboradas entre componentes em menor número. Nesse novo formato, representantes de associações locais assumiram, assim, compromisso regular no Mães do Brasil. Isso fez com que o movimento nacional e os movimentos regionais se fortalecessem em mútua influência, protegendo também a rede que estabeleceram e que sustentam a cada momento da caminhada que, durante a pandemia, associou-se a outro actante: o *zoom*<sup>20</sup>.

Vale destacar, nesse momento, que essa pesquisa acompanhou o grupo entre 2020 e 2022, anos pandêmicos em que houve intensa movimentação de ações, assim como fluxo de entrada/saída e de reformulação da rede. Os dados, assim como as integrantes, nesse sentido, trazem participantes que, em dado momento da rede, participavam, ativamente, da antiga configuração do Mães do Brasil – instituição já

---

20 Com o uso intensificado durante a pandemia, Zoom é uma plataforma de conferência remota, que oferece serviço videoconferência, reuniões online, bate-papo e colaboração móvel com possibilidade de gravação.

compreendida por mim como uma espécie de “ponto de encontro” das demais instituições para diversas atividades, incentivando não só outras mulheres e outras famílias a se engajarem na causa, mas informando/educando professores e demais membros da comunidade acerca da dislexia no país.

Nas próximas seções, detalho um pouco mais sobre movimentos interligados ao Mães do Brasil ao longo do percurso e quem são as participantes. Todas elas sabem que o projeto de tese foi submetido à Câmara de Ética da Pontifícia Universidade Católica (Protocolo 66/2020). Todas, em comum acordo, sabem que a Carta de Anuência que representa a instituição também as representa. Todas receberam claras e contínuas sinalizações acerca do acompanhamento da rede e das gravações geradas. Pretendo, por fim, descrever quem são essas mulheres-mães a partir também de suas próprias contribuições, uma vez que perguntei como gostariam de ser descritas, acreditando que as participantes de uma pesquisa devem por si, de forma mais aberta, dizer quem são.

#### 4.2.3. Movimentos interligados ao Mães do Brasil

Durante a geração de dados, antes da última reformulação do grupo, já era visível que oito mulheres-mães se destacavam pelo alto envolvimento com a causa. Por essa razão, foram convidadas para esta pesquisa. Compreendi que, antes de tudo, poderia aprender com elas sobre vivências e agências. Em boa parte, elas já eram envolvidas com instituições regionais/locais em seus estados. Em alguns poucos, houve o movimento contrário: a associação regional/local foi incentivada a existir pelo Mães do Brasil. Por fim, houve também projetos independentes que se inter-relacionam ou interrelacionaram com o *Mães*. Vejamos um pouco sobre as instituições a partir de informações presentes em suas redes de comunicação (site institucional, instagram ou facebook):

(i) **Dislexia – MT**: Define-se como Organização sem fins lucrativos sediada em Cuiabá, no Mato Grosso. A instituição, também fundada pela Gabi, promove encontros de família, campanhas de conscientização, palestras em instituições de ensino e palestras em empresas. Além disso, organiza o Simpósio Dislexia Mato Grosso, evento gratuito, em parceria com a Assembleia Legislativa do Estado, e elabora cartilhas para sociedade e para a comunidade educativa, atuando no cenário



político. No site da instituição, o grupo destaca sua agência na elaboração/efetivação de políticas públicas ancoradas nas seguintes leis: Lei 10.635 / 2017 - Institui a Semana de Identificação e Conscientização sobre a Dislexia no Estado de Mato Grosso. Lei 10.626 / 2017 - Institui a Política de Promoção da Aprendizagem - PROAP - nas redes estaduais de saúde e de educação e dá outras providências. Lei 10.644 / 2017 - Institui o atendimento especializado, nos concursos públicos e nos vestibulares realizados no Estado de Mato Grosso para as pessoas com dislexia. Lei 10.961 / 2019 - Institui o laço azul com laranja como símbolo da dislexia. Lei 11.191 / 2020 - Declara de utilidade pública a Associação Mato-grossense de Dislexia - AMD, de Cuiabá. Lei 11.230 / 2020 - Institui o atendimento especializado nas provas realizadas no Departamento Estadual de Trânsito - DETRAN de Mato Grosso para as pessoas com dislexia. Lei 11.239 / 2020 - Institui o Plano de Atenção Educacional Especializado - PAE para os alunos diagnosticados com transtornos específicos de aprendizagem (dislexia, disgrafia e discalculia) nas instituições de ensino e dá outras providências. Lei Federal 14.254 / 2021 - Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com Dislexia ou com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Três participantes dessa pesquisa estão associadas a essa instituição: *Gabi, Mari e Angeli*.

(ii) **DislexBahia:** Define-se como Associação Baiana de Dislexia e trabalha em prol do apoio a pais e a pessoas com dificuldades de aprendizagem focado em incentivar a superação, principalmente, mas não exclusivamente, da Dislexia. A instituição, fundada por Pri, foca no encontro e na orientação de pais, em auxílio à comunidade, em apoio a escolas e a universidade, por meio de encontros e de palestras, além de atuar junto ao poder público e de organizar o Simpósio Baiano de Dislexia, de forma gratuita e aberta a famílias, a educadores e a pesquisadores. Em seu site institucional, destaca os direitos conquistados a partir da atuação do grupo: Lei 14.351 (BA) - Institui a Semana Estadual de Conscientização e Informação sobre a Dislexia e Transtornos de Aprendizagem. Lei 14.352 (BA) - Institui o laço azul com laranja como o símbolo de conscientização sobre a dislexia no Estado da Bahia. Lei Federal 14.254 / 2021 - Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com Dislexia ou com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Duas participantes desta pesquisa estão associadas a essa instituição: *Pri e Helen*.

(iii) **Dislexia – SP:** Define-se como espaço aberto para entender e para debater as vantagens e as limitações de mentes brilhantes com dislexia e com outros distúrbios de aprendizagem. Fundada pela Fabi, participante desta pesquisa, a instituição produz e traduz conteúdos, vídeos e orientações que se tornam disponíveis em redes sociais para o grande público interessado na temática. Além disso, também atua junto ao poder público e pleiteia o Projeto de Lei 3.517/2019, que obriga o poder público a manter um programa de diagnóstico, de tratamento e de acompanhamento multidisciplinar a estudantes com dislexia ou com outros transtornos de aprendizagem. Também luta pelo encaminhamento na criação de diretrizes para a Lei 14.254/21, lei que salienta direitos que o estudante possui caso necessite de apoio dentro da escola para realizar suas atividades regulares. Promove reuniões com pais de São Paulo.

(iv) **Domlexia:** Define-se, a partir do Manifesto Domlexia, em seu site institucional, entendendo que o manifesto de uma comunidade reside em uma intenção. Fundado por Dine, participante desta pesquisa, assim narra seu percurso: “A história da Domlexia começou de forma colaborativa, em um crowdfunding que nos permitiu desenvolver a primeira versão do jogo Dom e as Letras, com uma clara intenção: levar a base de uma boa alfabetização para o maior número possível de crianças. Por isso digital, por isso gratuito”. Aponta ainda que, a partir desse projeto inicial, outros projetos foram se desenvolvendo, tais como cursos, conteúdos e ferramentas, com objetivo de preparar pais, professores e terapeutas, com a colaboração de profissionais. A Comunidade Domlexia, sediada em Santa Catarina, nesse sentido, oferece conteúdo sobre a dislexia baseado em estudos e em pesquisas, com informação clara e objetiva, por meio de guias e de tutoriais, além de testes indicativos e de grupos para compartilhar histórias e dúvidas com finalidade de facilitar a aprendizagem e o cotidiano de quem tem dislexia. Nos últimos anos, o Domlexia também tem incentivado artistas com dislexia em sua Mostra de Arte.

(v) **Dislexia/Tdah Amor de Mãe** – Define-se, a partir de suas redes sociais, como projeto de ação social sem fins lucrativos e como canal baseado em pesquisas científicas. Fundado por Sam, participante deste estudo, tem o objetivo de compartilhar experiências e de divulgar informações sobre Dislexia e TDAH a profissionais da educação, da saúde e a demais interessados nos temas. O projeto possui a intenção de promover a ponte de saberes entre o conhecimento científico e a sociedade, para que cada vez mais os transtornos possam ser identificados, diagnosticados e acompanhados de modo precoce. Distribui, gratuitamente, e-books e cartilhas que reúnem artigos de

profissionais e de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento que informam, de modo objetivo, sobre transtornos de aprendizagem e sobre inclusão, com especial foco na dislexia. Além disso, trabalha com livros e promove encontros/simpósios gratuitos e abertos à população.

Após as sínteses do trabalho desses movimentos que se conectaram ao Mães do Brasil, de alguma forma e em algum momento do movimento da rede, vale lembrar que o período da pandemia foi muito marcado pela produção do conteúdo em redes sociais. Nesse sentido, observei, em todas as instituições/projetos/comunidades, a alta produção de *lives*<sup>21</sup>, de eventos, de vídeos em plataformas diversas. Em organizações que almejam popularizar informações acerca da dislexia, isso não foi diferente. Talvez seja incalculável a multiplicação de conteúdos acerca da temática, o que é, extremamente, positivo.

### 4.3. Participantes da Pesquisa

Ao longo dos anos em que acompanhei as mulheres-mães participantes desta pesquisa, pude perceber não só o intenso engajamento delas em relação às suas práticas no Mães do Brasil, mas também o respeitoso comprometimento com este percurso investigativo. Destaco a disponibilidade para a participação, a abertura para o diálogo e o entendimento compartilhado de que esse fazer científico poderia, de alguma forma, fortalecer e/ou registrar o movimento, mesmo que parcial, da rede. Algumas entrevistas e reuniões foram geradas durante a semana – antes, entre ou após expedientes ou horários de trabalho, outras aconteceram no fim de semana, em meio ao tempo de lazer dessas famílias. Havia uma expectativa grande de que suas histórias fossem contadas ao mesmo tempo em que a confiança foi sendo estabelecida/construída com a pesquisadora, entendendo que o percurso científico poderia, assim, ser um reflexo do que sua interpretação e do que sua descrição alcançariam.

É importante destacar, antes de apresentar informações acerca das participantes, a impressão de que fui lida por elas de diversas formas ao longo do

---

<sup>21</sup> Live é um recurso da plataforma digital Instagram que potencializa a gravação e a transmissão de vídeos ao vivo, com ou sem a participação de um “convidado” ou “interlocutor selecionado”. Desde que foi disponibilizada para usuários do Instagram, em 2016, veicula personalidades, figuras públicas, líderes de organizações e pessoas não necessariamente famosas/reconhecidas que querem alcançar uma audiência para, com ela, dialogar sobre algo.

tempo: como uma estudante que buscava entendimentos sobre a dislexia, como uma professora-pesquisadora, como uma professora comprometida com a causa e com a sala de aula, como uma Doutora em Letras mesmo antes de ser. Houve momentos em que eu parecia *insider* por também lutar pelo reconhecimento da dislexia (e isso era evidente com marcadores, tais como “*você sabe não, é?*”), ao passo que também houve situações em que eu era *outsider* por não ser mãe e não estar no lugar de uma mulher que tem exercícios relacionados à maternidade/maternagem (o que também ficava explícito com construções, tais como “*é que, quando você é mãe, Talita*”). Acredito que ambas as questões foram muito interessantes para o percurso, porque muitos detalhes relacionados à temática emergiram – seja por identificação comigo, seja pela sutileza de explicações diversas.

Comprometida com essas participantes, entendi que deveria ouvir bastante suas histórias de vida, deixando que elas também pudessem apontar como se percebem ou desejam ser percebidas. Em todas as entrevistas individuais, por essa razão, perguntei quem elas eram, como gostariam de ser descritas, como seria possível identificá-las para os leitores deste trabalho. Fiz esse movimento algumas vezes, por isso foram geradas duas ou até três entrevistas com algumas participantes, que respondiam a essa pergunta de formas diferentes. Às vezes, eu mesma tinha a sensação de que poderia ter ouvido mais sobre quem elas eram e pedia um novo momento de interlocução – a pesquisa, nesse sentido, teve momentos contínuos de geração de dados motivadas por dúvidas ou por curiosidades que emergiam ao longo do percurso.

Esta seção, assim, traz a mescla do que vi, do que ouvi e do que interpretei ao longo do processo. Diante disso, para cada participante, selecionei um trecho da entrevista – que, obviamente, não as reduz como pessoas complexas e multifacetadas que são, mas chamaram a minha atenção de alguma forma. Em seguida, individualmente, faço meus apontamentos, também baseada nos encontros que tivemos ao longo da jornada. As participantes têm um recorte etário entre 40 e 55 anos, estão situadas em diferentes estados brasileiros, em distintas configurações familiares. Apresentam, em sua maioria, cor de pele mais clara, sendo uma participante negra. Declaram-se com crenças religiosas distintas (algumas explicitaram religião, outras não – sendo diferentes entre as declarantes), com formações acadêmicas diferentes, em âmbitos profissionais distintos. Nesse sentido, passo a descrever cada uma delas.

### 4.3.1. Gabi

Eu vejo duas “Gabis”: uma antes do Mães do Brasil e uma hoje. A Gabi do antes era uma mãe muito sofrida, né, porque sentia na própria pele a exclusão da filha na escola. Não só na escola, mas também nos outros espaços, né, na família, em vários ambientes sociais. A Gabi de antes tinha muito medo, era insegura, muito preocupada com o futuro, muito chorona, muito sofrida, com medo de tudo, com incertezas, muito só. Essa eu acho que era a Gabi do antes assim. A Gabi do hoje, são... além do Mães do Brasil, eu tenho trabalho com a Associação Dislexia Mato Grosso, em quase dez anos e, depois desses dez anos, eu conheci tanta gente linda, conheci tanta história legal, e eu me sinto tão parte de um grupo e tão pertencente, que eu não me sinto mais sozinha, sabe? Isso me trouxe um combustível, uma força, até para minha vida pessoal e serve de inspiração de vida mesmo. [Entrevista Individual – 27 de agosto de 2022]

Gabi, sem dúvida, é uma participante central para o *Mães do Brasil* e, embora ela não tenha verbalizado sentir-se ou pretender ser reconhecida como líder, eu fiz a leitura de que essa era a sua posição em muitos momentos. Isso se deu por duas razões: além de ser a fundadora do movimento, foi a participante mais citada como referência nas entrevistas individuais com as outras mulheres-mães desta pesquisa, sendo uma conselheira e uma inspiração para muitas delas. Durante os encontros coletivos, ela também tinha alto engajamento, inclusive, lembrando as outras acerca de memórias individuais, coletivas e institucionais.

Nascida no interior de São Paulo e há quarenta anos no Mato Grosso, Gabi tem duas filhas, é mãe solo, tem nível superior e é funcionária pública no seu estado. Sua experiência profissional está no campo do desenvolvimento das políticas públicas no campo da saúde, por isso tem afinidade com a temática e, por diversas vezes, ressalta a importância desse instrumento social e político para transformação também da educação no país. A vivência e a experiência com a filha mais velha, hoje com escolarização básica completa, são processos que motivaram Gabi a buscar agregar-se com outras mães.

Segundo ela, a valorização do coletivo também tem origem em sua educação familiar. Gabi apontou, durante as entrevistas, que o pai desenvolvia um projeto social com crianças com deficiência a partir de processos de equitação/equiterapia. A mãe, por sua vez, era uma pedagoga, profundamente, dedicada e apaixonada pela educação, tendo exercido a profissão até o acidente de carro que a tornou vítima de tetraplegia, sendo esse também um marco na história de vida de Gabi.

Gabi se sente, como no excerto de sua descrição, uma pessoa menos tímida, mais empoderada e inspirada pela luta coletiva. Em sua última entrevista, verbalizou

que tudo valeu a pena, que ela teria feito tudo novamente, porque tudo transformou a antiga Gabi em uma pessoa melhor. Diz que a filha ter crescido dentro do movimento também foi importante para ser uma pessoa também empoderada diante do mundo.

#### 4.3.2. Angeli

Eu cresci com essa coisa da luta mesmo, de buscar e de lutar contra as coisas que eu acredito que não estão certas, então procuro tentar melhorar. Eu sou assim, faço um movimento que eu fiz com ela. [Entrevista Individual - 22 de março de 2022]

Angeli também foi presidente do *Mães do Brasil* enquanto acompanhei o movimento da rede. Ela também fazia parte do Dislexia – MT e, na reta final desta pesquisa, havia se mudado de Cuiabá para o interior de São Paulo, local onde já estava quando fizemos a última gravação individual, mostrando-se saudosa em relação ao que havia construído no Mato Grosso. Com a mudança, ela assumiu as tarefas no âmbito doméstico, deixando seu emprego no antigo estado. Disse-me que havia optado por essa transformação, porque entendia que um de seus filhos, estudante com dislexia, precisaria de um apoio ainda maior para adaptação da nova realidade.

Mãe de dois filhos e casada, Angeli se mostrou bastante emocionada ao longo de todas as suas participações, verbalizando também ser uma pessoa muito sensível. Além disso, me chamaram a atenção as leituras que ela fazia de mim e dos nossos encontros interacionais. Para ela, era sempre uma honra participar da minha pesquisa, pois eu estava ali como uma autoridade acadêmica (mesmo que isso não fosse verbalizado ou pretendido por mim tal como ela verbalizava).

Angeli, no trecho que separei para sua apresentação, narrou que o processo que viveu com sua mãe foi um marco de vida, porque, vítima de violência doméstica e com diagnóstico de câncer, ela é quem havia ficado no campo do cuidado, em uma relação “quase simbiótica”, sendo também “mãe de sua mãe”. Angeli verbalizou que luta pelo filho e pelas outras crianças como lutou pela mãe, entendendo também que a ação coletiva é uma forma de combater as violências a que assistiu ao longo de sua própria jornada familiar.

#### 4.3.3. Pri

Eu sou profissional, eu sou esposa, eu sou dona de casa, eu sou mãe. Eu também me dedico, faço pós-graduação, estou sempre me capacitando. Eu tenho a associação, fundei para justamente trabalhar nessa causa, mas antes eu tinha outras. Eu tenho outras causas, né? Eu sou espírita, então eu tenho um movimento interessante no centro. Sou voluntária, então estou sempre

trabalhando. [...] Como é que você tem tempo de fazer tudo isso? Eu digo: organizando. [Entrevista Individual - 30 de março de 2022]

Durante as interações coletivas e as entrevistas individuais, Pri realmente me pareceu ser o que descreveu sobre si: uma mulher, extremamente, ativa. Com fala veloz (se comparada à minha fala), ela narrou sobre si também recordando as experiências que tem com a própria mãe que, segundo ela, sempre foi uma mulher organizada em suas múltiplas tarefas.

Mãe de dois filhos e casada, ela tem nível superior e trabalha em uma empresa familiar, no setor de tecnologia, em Salvador, estado onde mora. Seu filho mais novo tem dislexia e isso foi um fator importante para que ela fundasse o *DislexBahia* no seu estado, tendo começado, junto ao marido, a associação estadual até encontrar outras famílias.

Pri faz pós-graduação dentro da área de educação e acredita que isso pode ajudar a melhorar os cursos e os eventos que organiza dentro e fora de seu estado. Ela aponta que a dislexia do filho também ensina sobre o ritmo da vida, uma vez que, por muitas vezes, precisou desacelerar e lidar com a própria ansiedade.

#### 4.3.4. Helen

Uma pessoa sensível, dedicada. Eu acho que dedicada seria a palavra mais apropriada, e briguenta (muitos risos) quando se trata do filho. [Entrevista Individual - 01 de novembro de 2020]

Helen foi a pessoa que mais sorriu durante a pesquisa. Entre uma narrativa e outra, entre uma informação de si ou de seu filho, ela ria, muitas vezes, gargalhando. Por isso, se há algo que gostaria de chamar atenção sobre ela é a forma como pareceu transbordar alegria, mesmo narrando situações delicadas.

Helen falava pouco nas interações coletivas, mas teve uma das gravações individuais mais longas, sendo ela também a solicitante de uma segunda entrevista individual. Visivelmente orgulhosa do percurso desenvolvido pelo filho, no dia da primeira gravação, ela mostrou, por exemplo, cadernos e trabalhos escolares. Estava feliz pelo fato de seu filho ter desenvolvido habilidades relacionadas à leitura/escrita durante a pandemia.

Helen nasceu no interior da Bahia, em área rural, e foi alfabetizada pela mãe, assim como seus irmãos. Hoje, mora em Salvador, é casada, possui um filho e trabalha no âmbito público. Verbalizou que tem uma agenda de cuidados com o filho e que,

muitas vezes, as pessoas não compreendem que ela não pode trocar escalas no trabalho, porque precisa acompanhá-lo nas atividades escolares.

#### 4.3.5. Mari

Neste momento, neste contexto da dislexia, eu só consigo me perceber me descrevendo como mãe e esposa de disléxico, entendeu? Algo que me descreveria muito bem é dizendo que Mari é mãe e esposa de disléxico.  
[Entrevista Individual - 01 de novembro de 2021]

Mari, assim como Helen, é uma mulher que sorri facilmente. Em sua entrevista individual, estava com uma pasta organizada, com muitos materiais referentes à escolarização de seu filho. Disse-me que havia percorrido muitas lembranças e que tinha medo de esquecer algo. Foi uma longa entrevista, rica em detalhes, em afetividades relacionadas ao tema. No entanto, assim como fiz com Gabi e com Dine, pedi, posteriormente, uma outra entrevista para saber um pouco mais sobre ela especificamente.

Mari considera a filiação algo muito importante na vida de uma pessoa e, ao falar sobre a dela, apontou que é fruto de uma mãe descendente direta de pessoas escravizadas e de um homem italiano fugido da guerra na Europa. Mari aponta que a mãe, analfabeta, foi assujeitada a um sistema com mentalidade escravocrata, mesmo após abolição no país, permanecendo alvo, de diversas formas, da sociedade da época. Aponta o pai como um homem que tirou a mãe desse lugar, lutando pela sua documentação pessoal (em termos de registro civil) e passando a se deslocar com a família para outras localidades do Brasil em busca de melhores condições de vida. Mari entende-se como uma pessoa guerreira, fruto de sobreviventes – primeiro, descendente de uma sobrevivente de um sistema nacional excludente, depois, descendente de um sobrevivente de contexto de guerra.

Mari conta que a família chegou a passar fome e que ela, quando muito jovem, também foi submetida a uma lógica de trabalho que, hoje, entende como análoga à escravidão. Disse-me que, por volta dos 10/11 anos de idade, já exercia trabalho doméstico em troca de um lugar para ficar enquanto tinha acesso à escolarização em instituição pública, ou seja, não recebia nada além de seus próprios direitos como cidadã. Conseguiu obter escolarização básica e, em seguida, concluiu seus estudos universitários em uma graduação que acontecia à noite após seu turno de trabalho.



Hoje, Mari é assistente social em uma universidade pública e diz se preocupar muito com uma luta de paz e de equilíbrio entre pessoas diferentes entre si. Identificou-se com o discurso de apresentação de Benedita da Silva ao dizer, na entrevista, que era mulher, negra, cristã/evagélica, assistente social, mãe e parte da classe trabalhadora.

Mari é casada, tem três filhos, uma filha mais velha e um casal de gêmeos, sendo o menino um adolescente com dislexia. Ela compreende que, assim como o pai dizia, educação é fundamental e, ao longo das entrevistas, disse que frequentaria a universidade com o filho se isso fosse preciso.

#### 4.3.6. Fabi

Eu venho de uma condição social do nosso país diferente, então a informação chegou para mim mais fácil, mais rápido, por várias razões, incluindo tempo. Tempo para ir atrás de informação. [Entrevista Individual – 12 de abril de 2022]

Muitos momentos da interação com Fabi me chamaram a atenção. Sua consciência acerca de si, em um país como o nosso, no entanto, me pareceu muito relevante para a forma como ela compreende o trabalho que desenvolve como fundadora do Dislexia – SP, que iniciou sua jornada após ela ter recebido, assustada, o diagnóstico de seu filho e ter ido a uma audiência pública sobre o tema em seu estado.

Fabi é filha de mãe brasileira e pai espanhol. Teve acesso à escolarização de qualidade, reside em São Paulo, tem uma filha e um filho com dislexia e trabalha no setor privado. É casada e, assim como Mari, tem um marido com mesmo diagnóstico. Em suas narrativas, é presente a ideia de que a convivência com o marido já havia despertado a ideia de que pessoas com dificuldades escolares não são inferiores – muito pelo contrário, conseguem obter sucesso de inúmeras formas quando são compreendidas e inseridas em espaços inclusivos.

Fabi narra com paixão a história que desenvolve com o marido, desde os tempos de escola, passando pelo tempo em que fizeram faculdade na Austrália e a pós-graduação juntos, novamente, no Brasil. Em suas entrevistas, me chamaram atenção as formas como ela desconstruía minhas ideias, sempre pontuando que, por mais que tivesse recursos financeiros, isso não era uma garantia para inclusão escolar ou mesmo para a percepção das pessoas a respeito de seus filhos e de pessoas com dislexia.

A impressão com que fiquei quando saí da entrevista individual com Fabi foi a de que o suporte financeiro não “*blinda*” crianças/adolescentes com dislexia de processos de estigmatização, de preconceitos, de atos que ferem provocados pelos

outros, logo a luta materna, mesmo com recursos, é atravessada por movimentos que tentam reconstruir a autoestima ferida a cada tentativa de exclusão vivenciada.

Fabi chama a atenção para o aspecto positivo da dislexia, seja na empatia, na criatividade, na resiliência. Chama a atenção para necessidade de não focar apenas em episódios ruins, mas de seguir em frente sempre e apesar dos episódios que atravessam as histórias de pessoas com dislexia. Ela continua a frequentar audiências públicas, tendo conseguido, inclusive, estar com o atual presidente para falar sobre dislexia e inclusão na sociedade, sobretudo, dentro das escolas. Tem também traduzido materiais estrangeiros, tornando-os mais acessíveis para população que segue seu canal e que chega à associação que fundou, onde atua, em boa parte do tempo, responsável pelos projetos, pelas redes sociais, entre outros.

#### 4.3.7. Dine

Uma mãe que, de alguma forma, erra e acerta, mas que, se tem alguma virtude, talvez, seja a de ter um olhar atento. Eu acho que eu gostaria de ser descrita como uma entusiasta da educação assim... como alguém que é apaixonada pelo tema mesmo. Eu não saberia muito viver longe disso. [Entrevista Individual - 21 de outubro de 2020]

Dine mora em Santa Catarina há mais de dez anos, tendo nascido na capital de São Paulo. Tem quatro filhas e a terceira delas é disléxica e discalculica. Dine é divorciada e compreende que a dislexia, dentro de sua experiência materna, foi uma “mola” que impulsionou ainda mais seu lado empreendedor, uma vez que, aos poucos, substituiu o trabalho que fazia em empresas, com educação corporativa, com gestão/formação de pessoas e com mercado financeiro, pelo próprio negócio, que relaciona tecnologia, educação e inclusão – sobretudo no campo da dislexia e da discalculia. Dine acredita que também possa ser disléxica.

Sua atuação profissional atual começou com seu projeto, inscrito em um edital universitário no Vale do Silício. Entre 500 trabalhos, o projeto idealizado por ela ficou entre os dez mais interessantes, então ela decidiu desenvolver um processo de *crowdfunding* para abrir, aos poucos, uma empresa própria. Ela aponta que esse foi um marco importante na sua vida, porque também possibilitou que ela pudesse ficar mais tempo com as filhas.

#### 4.3.8. Sam

Eu sou muito emotiva e quero “tudo tudo” para ontem, sabe? Isso aflorou mais em mim, né? Eu tenho que fazer isso agora, porque eu não sei se amanhã eu vou estar aqui. [Entrevista Individual - 11 de abril de 2022]

Sam desenvolve muitos projetos, de muitas formas, associada a diferentes plataformas digitais. O perfil imediatista, segundo ela, em entrevista individual, está relacionado à sua própria história de vida, marcada pelo falecimento repentino dos pais no início da vida adulta. Filha única, ela se viu desamparada e, hoje, tem a crença de que deve realizar movimentos para que o filho e a filha, diagnosticados com dislexia, estejam mais seguros caso sua presença não se faça mais possível.

Nascida no interior de São Paulo, Sam retomou e finalizou o curso de Pedagogia ao longo desta pesquisa. Disse que já tinha interesse em educação, mas que algumas questões pessoais acabaram afastando sua trajetória desse curso. Com a descoberta da dislexia e com início da jornada pela popularização do debate, ela decidiu retornar ao curso e defender seu TCC dentro da temática.

Hoje, ela reúne autores de diferentes áreas do conhecimento para falar e para escrever sobre a temática, dentro e fora de suas redes sociais, tornando-se uma pessoa bastante ativa em perspectiva digital.

#### **4.4. Recursos Metodológicos e Geração de dados**

Para desenvolvimento da pesquisa, fiz uso dos seguintes recursos metodológicos: entrevistas individuais, encontros coletivos sob viés focal e anotações em diário de campo. Para justificá-los, trago embasamentos ao longo das seções seguintes.

##### **4.4.1. Entrevistas individuais e encontros coletivos sob viés focal**

Ao longo da pesquisa, foram interessantes tanto entrevistas individuais como encontros coletivos que se estabeleceram durante o percurso de acompanhamento e de investigação do grupo. Mishler (1986) nos posiciona criticamente à utilização das entrevistas, inserida na perspectiva qualitativa, propondo compreendê-la como um evento social, no qual a interação é construída entre os participantes da pesquisa, neste caso, entrevistador e entrevistados. Aqui, extendo o olhar para os actantes que também atuam na interação. A dinâmica da situação de entrevista, segundo Mendes (2003, p.10), dá informações ricas sobre os participantes e o contexto-rede onde estão inseridos. Nela, o entrevistado, mais do que comunicar ou partilhar significados, pode negociar identidades, exigindo, nesse processo, que entrevistador também negocie,

altere ou sublime suas identidades e suas visões de mundo.

O grupo focal, segundo Minayo (2007), é um tipo de entrevista/encontro coletiva(o) que envolve a presença não só de entrevistados, mas também de um animador e um relator. Este, segundo Gaskell (2007), deve registrar as nuances da interação - enquanto esse tem a função de fomentar a participação de todos a partir da apresentação do tópico guia, de modo abrangente e aberto, norteador da interação. Conforme Minayo (2007), essa modalidade de entrevista se baseia na perspectiva de que as pessoas formam opiniões e atitudes na interação com outras pessoas, assim se diferenciando das entrevistas individuais, ou seja, pessoas que compartilham situações específicas se comunicam e isso interfere no comportamento dos participantes. No caso do grupo focal em construção, assumi função de entrevistadora e de animadora, pois, ao passo que o Zoom registrava a interação, pude, posteriormente, atuar na redação ouvindo, inúmeras vezes, a interação gerada.

Somado a essas particularidades, Gonçalves (2012) aponta que o grupo focal pode ser entendido como possibilidade investigativa capaz de aprofundar uma temática de maneira coletiva. Ao pensar a dislexia, nos encontros coletivos, ficam explícitas as particularidades de determinados grupos enquanto se pode evidenciar a singularidade dos participantes. Em relação ao entrelaçamento entre educação e saúde, Gonçalves (2012) considera que essa técnica pode servir como base não somente para diagnósticos de problemas, mas para planejamento, para desenvolvimento, para avaliação de ações educativas que, em minha pesquisa, referem-se, em primeiro plano, às vivências maternas relacionadas à dislexia, bem como sua configuração agentiva, além da educação de crianças disléxicas em fase de educação básica e da formação de professores que lidam com alunos nessa condição.

#### **4.4.1.1. Zoom: “gravação” em interações individuais e coletivas**

Em função da pandemia provocada pelo Coronavírus no Brasil, associei-me, mais diretamente a um aparato tecnológico que, além de atuar na gravação dos dados, contribuiu para preservação da saúde de todas as participantes: o Zoom. Desde o início do ano, esse programa possibilitou interação em tempo necessário para isolamento social.

O Zoom tem, segundo a empresa, estado em constante aperfeiçoamento, garantindo sigilo das conversas aos seus assinantes e recebendo adesão de escolas, de

universidades e de pesquisadores no mundo todo que também precisaram adaptar modos de interagir e de fazer pesquisa durante o período supracitado. É oferecido pela empresa Zoom Vídeo Communications e, com ele, é possível acessar serviços de conferências remotas. Essas reuniões podem abarcar encontros - com possibilidade de bate-papo, de áudio e de vídeo, com relativa privacidade, de modo gravado. Nesse sentido, foi possível gerar entrevistas individuais e focais videogravadas. Foi um aplicativo-actante interessante também, pois as participantes da pesquisa são de diferentes partes do Brasil.

O Zoom, vale destacar, sinaliza a gravação assim que o usuário ingressa em ambiente com esse recurso para que os participantes saibam que estão sendo agindo em uma interação gravada. Mais informações sobre o Zoom podem ser obtidas pelo endereço: <https://www.zoom.us/>. Todas as participantes selecionadas para pesquisa possuíam o Zoom em seus computadores ou em seus celulares, pois já se reuniam com relativa frequência para discutir questões relacionadas à dislexia com essa tecnologia. Elas puderam escolher manter ou não a câmera de vídeo ligada, sabendo que as imagens não seriam aqui utilizadas. Para pesquisa, realizei gravações, divididas em:

Tipo	Data	Duração	Participantes
Coletivo	08/07/2020	1h43min	Mari, Pri, Gabi, Helen, Angeli, Sam
Individual	21/12/2020	25 min	Dine
Coletivo	26/03/2021	1h13min	Mari, Pri, Gabi, Helen, Angeli
Individual	01/11/ 2020	1h42min	Helen
Individual	02/11/2020	18min	Helen
Individual	01/11/2021	55min	Mari
Individual	11/04/2022	53min	Gabi
Individual	28/03/2022	30min	Angeli
Individual	30/03/2022	45min	Pri
Individual	11/04/2022	30min	Sam
Individual	12/04/2022	1h15min	Fabi
Individual	16/08/2022	1h05min	Mari
Individual	26/08/2022	15min	Gabi
Total	13 gravações	11h30m	Todas

Quadro 1 – Tipo de Entrevista/Encontro, Data, Duração, Participantes

Das 13 gravações geradas, 9 foram transcritas e utilizadas para análise de dados sobre pesquisa. Além de conteúdo não interrompido, o áudio era melhor e o encontro era especificamente para falarmos sobre maternidade e dislexia. Estabeleci o compromisso de disponibilizar todas as gravações às participantes, como assim estava no termo livre e esclarecido escrito.

#### 4.5. Diários de campo

Ao longo das últimas décadas, tem sido comum a presença do diário de campo como instrumento metodológico em pesquisas sobre educação. Segundo Altricher e Holly (2015), um dos exemplos pioneiros desse uso foi Jackson – com seu trabalho intitulado “Life in Classrooms”, em 1968. Outra pesquisa fundamental datada no mesmo ano, conforme os autores, foi o “The Complexities of an Urban Classroom”, de Smith e Groffrey – além de “Closed Observed Children”, de Armstrong, em 1980. Todas as obras buscavam não só compreender fenômenos da sala de aula, mas também questões referentes à educação e a crianças – todas se inspiravam em pesquisas de campos sociológicos.

Segundo Whyte (2015), em pesquisas sociais qualitativas, esse objeto possibilita não só o registro de dados a partir da observação do contexto e dos participantes, mas também serve como uma espécie de prontuário para anotações sobre conversas informais com informantes de grande relevância para a pesquisa. Neles, é possível registrar, segundo Altrichker e Holly (2015): (a) dados que emergiram na observação, na entrevista ou em conversas; (b) informações contextuais sobre a geração de dados; (c) reflexões sobre os caminhos que a pesquisa parece tomar; (d) ideias, planos, exemplos para passos posteriores.

No diário, também são possíveis diferentes modalidades de registros com diferentes funções, sendo os principais: (a) os memorandos – que são resultados, registrados de modo imediato e detalhado, da recordação sobre experiências durante intervalos específicos de tempo; (b) as sequências descritivas – que contêm como o nome indica, descrições de atividades, gestos, entonações, expressões, retratos, entre outros; (c) as sequências interpretativas – que indicam sentimentos, especulações, ideias, palpites, pressupostos, preconceitos (Altrichker e Holly, 2015).

O diário, ainda conforme os autores, é uma forma de preservar aquilo que pudesse ser perdido caso o registro não fosse feito momentos depois das etapas de pesquisa. Obrigando pesquisadores a escreverem de forma contínua, esse método também proporciona análises durante a geração de dados e pode, de certa forma, flagrar lacunas tanto no desenvolvimento do arcabouço teórico, ou no diálogo com ele estabelecido, quanto nas avaliações precipitadas do pesquisador diante de seus dados. Em outras palavras, segundo Altrichker e Holly (op. cit.), “o diário pode tornar a interpretação mais visível” e “pode ser, especialmente, útil para tomar caminhos

alternativos que não eram óbvios, nem previsíveis quando a pesquisa começou”.

De uma perspectiva etnográfica, também herdei o uso de um diário e, alinhada a Winkin (1998), o compreendi, para além de sua função empírica, como importante aliado na compreensão do mundo social estudado. Nele, de fato, anotei questões que me chamaram atenção. Além disso, a partir dele, também me foi possível o potencial reflexivo para modificar caminhos e para aprimorar materiais que serviram para os encontros com as participantes desta pesquisa.

Acredito que as anotações, ao longo da minha permanência no campo, foram, especialmente, úteis quando construí o perfil das participantes e os modos como dividi os capítulos de análise. Muitas das descrições presentes antes de cada recorte foram possíveis, porque havia registro anterior no diário. Acredito que, sem esse recurso em mãos, detalhes importantes talvez pudessem ter escapado à memória meses depois da geração – momento em que foi necessário mapear os dados. Uma vez que, além de gerar dados com elas, também acompanharei o grupo em outros espaços, como em redes sociais, acredito que o diário foi importante para registros essenciais ao longo do percurso.

#### **4.6. Procedimentos para transcrição e para análise de dados**

Para análise dos dados orais, utilizei convenções consolidadas e estabelecidas por outros pesquisadores do âmbito da etnografia – sobretudo os que estudam dentro do campo da Análise da Conversa. Elas serão baseadas nas normas de transcrição de Gail Jefferson (2004c). Cabe salientar que, para essa pesquisa, priorizarei a transcrição com idioma alinhado à sua norma padrão – independentemente daquilo que foi construído pelos participantes em suas interações. Essa decisão foi tomada por entender que os desvios, sejam eles de quaisquer naturezas, não são o foco de estudo nesta investigação. A presença deles, nesse sentido, poderia desviar, inclusive, o foco do que é construído nas narrativas.

A interação tem caráter dinâmico, sendo o local onde a realidade social é, constantemente, construída pelos atores sociais. Ao saber disso, considereirei que, na atividade de interpretação e de análise dos dados, a fala em interação revela não somente construções entre pesquisadora e pesquisadas, mas o modo como as mães participantes de pesquisa produzem significados por meio da maneira como operam essa atividade, atribuindo também valores e sentidos às identidades daqueles que

participam tanto da interação quanto das narrativas coconstruídas no momento de entrevista de pesquisa.

#### **4.7. Aspectos Éticos da Pesquisa**

Enquanto pesquisadora, entendo que uma pesquisa, situada dentro de uma perspectiva qualitativa e interpretativista, assim como todas as outras, necessita de um posicionamento ético e atencioso, visto que sua elaboração, sua divulgação e suas implicaturas acarretam não só novas percepções sobre o tema, mas também novas construções diante dos grupos e dos sujeitos que dela participam – o que pode, inclusive, trazer prejuízos e danos caso seja conduzida de modo descuidado e irresponsável, mesmo que de maneira não intencional.

Frente à abordagem qualitativa, segundo Celani (2005), é preciso preocupar-se com “a produção de conhecimento, com a compreensão dos significados, com a qualidade dos dados, focando valores fundamentais como a confiança, a responsabilidade, a veracidade, a qualidade, a honestidade, a respeitabilidade e não a busca da riqueza ou do poder”. Segundo Gee (1993), devemos ter a obrigação ética de esclarecer qualquer prática que nos permita crer que estamos em posição de vantagem em relação aos outros. Conforme Moita Lopes (2004), os princípios éticos devem reger nossas escolhas, que não devem preferir caminhos que possam causar sofrimento humano ou que façam mal ao outro que se disponibilizou, no início da pesquisa, depositando confiança em nossa responsabilidade acadêmica.

Segundo De Grande (2011, p.19), em uma pesquisa de natureza qualitativa, se faz importante um “esforço constante para perceber e levar em conta o contexto de geração de dados e suas mudanças, principalmente, quando selecionamos e interpretamos esses dados”, já que tal atitude (re)produz representações sociais. Um posicionamento ético de pesquisa pondera que há, entre pesquisador e pesquisados, uma vivência compartilhada e que os efeitos dos caminhos percorridos pelo pesquisador podem prejudicar ou beneficiar ambos os envolvidos no trabalho de pesquisa, considerando de que forma é feito e com que objetivo ou finalidade se constrói (DE GRANDE, 2011, FABRÍCIO, 2006).

A preocupação de não estigmatizar, nem reproduzir a construção de imagens estereotipadas de grupos sociais, conforme De Grande (2011), deve incidir sobre o recorte dos dados, sobre o tratamento diante deles e sobre a análise durante o processo



de investigação. Além disso, fazem parte da conduta ética do pesquisador procedimentos de negociação clara e ética com o participante do trabalho. Por isso, se torna necessário esclarecer proposições da pesquisa da qual os sujeitos participam de forma ativa e fundamental. Em Celani (2005), observamos:

É indispensável o consentimento informado, esclarecido, na forma de diálogo contínuo e reafirmação de consentimento ao longo da pesquisa. Esse diálogo possibilitará ao pesquisador certificar-se de que os participantes entenderam os objetivos da pesquisa, seu papel como participantes, ao mesmo tempo em que deixa clara a esses a liberdade que têm de desistir de sua participação a qualquer momento. A preocupação do pesquisador deve ser sempre a de evitar danos e prejuízos a todos os participantes a todo custo, salvaguardando direitos, interesses e suscetibilidades. (Celani, 2005, p.110)

Na pesquisa desenvolvida com mães ativistas cujos filhos são disléxicos, houve constante preocupação com o esclarecimento sobre a temática e sobre a participação das participantes. Desde o contato inicial até o momento dos encontros, passando por minha permanência no campo, expliquei sobre a(s): (a) motivações que me levaram até o tema; (b) como seriam gerados os dados; (c) existência do meu diário de campo; (d) etapas a serem percorridas durante a investigação; (e) futuras divulgações dos dados não só na tese, mas também em artigos, em congressos, entre outros; (f) possíveis problematizações em relação à identificação dos participantes mesmo sejam alterados.

Além disso, conforme Resolução 510/06 do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa em seres humanos, os participantes de pesquisa formalizaram o aceite para participação na pesquisa não só com aceite verbal antes de cada interação gravada, mas por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (v. documentos de autorização presentes no anexo II), permitindo que os dados gerados possam servir de base para o presente estudo.

Por fim, cabe ressaltar que o projeto para esta pesquisa foi aprovado e autorizado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (Protocolo 66/2020), órgão constituído como uma Câmara específica do Conselho de Ensino e de Pesquisa, conforme decisão do órgão colegiado, com atribuição de avaliar projetos de pesquisa do ponto de vista de suas implicações éticas.

## **5. Do desconhecimento ao diagnóstico clínico: dislexia como ponto de virada para outras histórias, para outras práticas**

Enquanto estudava para elaboração do capítulo acerca das maternidades (cap.3 – seção 3.1.2), deparei-me com a matéria de Dreher (2020). Nela, uma das participantes, de origem indígena, salientava a necessidade de um olhar sensível para um grupo de mulheres de modo a buscar pontos comuns de experiência, não negligenciando as diferenças que as compõem, mas evitando comparações desnecessárias a partir de marcações que opõem pessoas, sobretudo, aquelas que são mães e, que por isso mesmo, desempenham papéis nada simples. Entendi, a partir desse olhar, que é possível conectar pontos da narrativa de vidas-mulheres diferentes, unindo suas caminhadas, sem esquecer jamais que cada uma é fruto único e particular de suas próprias e possíveis formas de ser/estar no mundo que, claro, também se modificam o tempo todo.

Desse modo, neste primeiro capítulo de análise, opto por, didaticamente, analisar como são construídas maternidades/maternagens a partir de narrativas acerca de estágios que parecem acontecer “em uma possível ordem de organização”, sabendo que acontecem, de fato, em temporalidades diferentes na vivência situada das mulheres-mães que desta pesquisa participam e cujos/cujas filhos/filhas apresentam diagnóstico de dislexia.

Opto, além disso, por um capítulo que, diferente de uma organização mais tradicional de análises de narrativas inteiras – normalmente tidas a partir de uma participante por vez, traz uma perspectiva de construção narrativa a partir de vozes entrecruzadas num “mesmo estágio”, formando uma configuração narrativa que apresenta a dislexia como ponto de virada na história dessas mulheres. Dessa forma, não analisarei sempre recortes inteiros, entrevistas totais ou uma participante por vez. Analisei a partir da união das partes que se aproximam em suas histórias, formando uma só composta por várias, que podem ser bem pequenas, embrionárias, ou maiores – o que dependerá da temática da seção.

A análise, nessa direção, está dividida em diferentes seções. São elas: 5.1 Desconhecimento acerca da dislexia; 5.2 Observação, desconfiança e diagnóstico da dislexia; 5.3 Afeto e dislexia: medo, insegurança, sofrimento, culpa e sobrecarga no campo materno; 5.4 Busca por conhecimento e compartilhamento de saberes; 5.5

Empreendedorismo: maternidade e dislexia como mola propulsora no campo do trabalho.

Ao fim, faço uma síntese dos pontos principais levantados. Todos os fragmentos selecionados para este capítulo, assim como os demais, estão disponíveis na íntegra no Anexo III, ao fim desta tese. Lembro que, para esta investigação, gerei 13 gravações, sendo 11 individuais e 2 coletivas, selecionando apenas 9 para o trabalho de análise. Fixo, a seguir, o olhar para os dados.

### 5.1. Desconhecimento acerca da dislexia

Em todas as narrativas, foi comum o fato de que as participantes não tinham conhecimento significativo do que era a dislexia, o que sugere, sem dúvida, um apagamento parcial ou total da temática (ou de sua profundidade) na vida delas até um determinado momento. No início de cada entrevista individual, peço que me contem sobre suas experiências/vivências em relação ao tema e a questão do desconhecimento é recorrente – muitas vezes, como início da jornada narrativa. Vejamos a seguir trechos das entrevistas individuais de Gabi, Helen, Dine e Fabi, mulheres que habitam localidades diferentes do país.

#### Segmento 1 – Entrevista Individual

26	Gabi	(0.3) bom eu nunca tinha ouvido falar de
27		dislexia na minha vida nunca tinha nem visto sua
28		palavra não sabia nem do que se tratava e ela
29		começou a fazer parte da minha vida no ano de
30		2013 que foi a primeira vez que eu ouvi essa
31		palavra a minha filha então com nove anos tinha
32		muita dificuldade na escola ela com nove anos

O turno que inicia o *segmento 1* acima é resposta para o pedido de que Gabi conte para mim um pouco de sua trajetória em relação à dislexia. O turno é, inicialmente, marcado por um silêncio temporário, talvez, como organizador da reflexão (0.3), seguido da afirmação de que sequer conhecia a palavra “dislexia” (bom eu nunca tinha ouvido falar de dislexia na minha vida nunca tinha nem visto sua palavra), o que, consequentemente, a constrói, no início de sua narrativa, como uma desconhecidora completa também de suas implicações (não sabia nem do que se tratava). Na sequência, Gabi fala que a dislexia emerge, pela primeira vez, em 2013 (ela começou a fazer parte da minha vida no ano de 2013 que foi a primeira vez que eu ouvi essa palavra), a partir dos

desafios escolares acentuados enfrentados pela filha, com nove anos na época (a minha filha então com nove anos tinha muita dificuldade na escola ela com nove anos). O segmento com Helen, a seguir, traz experiência convergente.

Vejamos:

### Segmento 2 – Entrevista Individual

27	Helen	eu não sabia o que era dislexia não não não
28		conhecia é:: já também tive em sala de aula um
29		aí eu fui é professora logo que eu terminei não
30		era professora no de matemática e aí depois eu
31		fiz a a minha graduação em Letras Vernáculas
32		acabei não exercendo a profissão fiz estágio mas
33		aí depois eu fiz o concurso público

Helen inicia o turno afirmando desconhecimento a respeito da dislexia (eu não sabia o que era dislexia). Chamam a atenção as diversas sinalizações da negativa acerca do conhecimento da questão, tão marcada nos aparecimentos do advérbio “não” na sequência (não não não conhecia). Em seguida, Helen constrói-se como alguém que já havia sido professora (já também tive em sala de aula um aí eu fui é professora logo que eu terminei não era professora no de matemática). Isso sugere não só um alinhamento em relação a mim, professora formada em Letras (aí depois eu fiz a a minha graduação em Letras Vernáculas), mas também algo que deixa transparecer que a dislexia faz parte do universo escolar e que, mesmo inserida nesse ambiente, não possuía informação sobre a temática. A construção, acumulando traços identitários, de mãe formada em Letras, intensifica que a informação, ainda assim, não era presente. Por fim, Helen aponta que fez estágio, mas seguiu outra profissão (acabei não exercendo a profissão fiz estágio mas aí depois eu fiz o concurso público).

No próximo segmento, analiso o início da entrevista com Dine, que já havia ouvido falar, superficialmente, sobre a temática. Vejamos:

### Segmento 3 – Entrevista Individual

20	Dine	(0.1) olha Talita eu vou te contar e::u até até↑
21		eu descobrir que a minha filha tinha dislexia eu
22		não fazia ideia do que era a dislexia assim né↑
23		óbvio né >já tinha ouvido falar< mas não fazia
24		ideia no sentido de a:: não se escreve erra::do
25		é:: uma coisa muito (0.1) superficial né não
26		posso nem falar nada assim né então realmente
27		assim de um desconhecimento total até:: 8 anos
28		atrás e:: né↑

Dine, assim como Gabi, também inicia seu turno com um silêncio que parece organizar sua reflexão. Ela aponta que não tinha ideia do que era, de fato, a dislexia até a descoberta do diagnóstico de sua filha (olha Talita eu vou te contar e::u até até↑ eu descobrir que a minha filha tinha dislexia eu não fazia ideia do que era a dislexia assim né↑). Aponta que já tinha ouvido falar sobre a questão (>já tinha ouvido falar<), avaliando (de forma encaixada), no entanto, que o entendimento era superficial (mas não fazia ideia no sentido de a:: não se escreve erra::do é:: uma coisa muito (0.1) superficial né), fato que a impedia de falar com propriedade (não posso nem falar nada assim né), porque o pouco que ouvia ainda se configurava como desconhecimento significativo (então realmente assim de um desconhecimento total). Na sequência, indica que o quadro mudou há oito anos (até:: 8 anos atrás e:: né↑). Nesse sentido, Dine se reposiciona na narrativa que elabora. Se, antes, era desconhecadora da profundidade eu envolvia um quadro de dislexia – hoje, após oito anos de descobertas, está diferente do que era. Constrói-se, agora, como alguém que, ao longo de tempo significativo, adquiriu informação e experiência.

No próximo segmento, analiso início de entrevista com Fabi, cujo marido, pessoa com quem convive e se relaciona há muitos anos, tem dislexia.

#### Segmento 4 – Entrevista Individual

29	Fabi	meu percurso na verdade é:: se encontrou com a
30		dislexia muito tempo atrás mas eu nem sabia que
31		a dislexia existia é:: eu fui saber que a dislexia
32		existe quando eu tive o diagnóstico do meu filho
33		antes disso a:: eu nem sonhava com o que era a
34		dislexia assim começando lá atrás né que não é a
35		a parte onde a dislexia mais mais me tocou mas
36		começando lá atrás eu é dislexia hereditária não
37		é:: na maior parte dos casos na gra::nde maioria
38		dos casos eu e meu marido a gente é muito amigo
39		desde os catorze anos a gente tem uma idade
40		pareci↓da ele estudava na classe minha irmã para
41		uma série série acima mas a gente tem eu sempre
42		ajudei ele na escola ele sempre teve mu::ita
43		dificuldade de se achava bu::rro é:: achava que
44		não era capaz sempre foi uma pessoa assim com uma
45		empatia eno::rme com todo mundo su↑per social::
46		é e aí a gente foi fazer faculdade junto quando
47		a gente foi fazer faculdade junto na Austrália
48		é:: aí a gente ficou ficou mais evidente que
49		tinha que ele tinha <u>mu::ita</u> dificuldade que não
50		era uma coisa de adolescente que não sabe
51		priorizar é os estudos sabem esteve aqui era
52		realmente uma coisa que que tinha que tinha uma
53		dificuldade mas a gente não deu bola também ali
54		na na época não é isso foi a gente não era casado
55		ainda a gente namorava há uns 4 anos faz 25 anos

56	que a gente está junto aí a gente entrou na
57	faculdade a gente fez faculdade não Austrália uma
58	faculdade particular lá uma faculdade difícil até
59	para para para australianos uma faculdade onde
60	antes da gente entrar as tu::rmas que vieram
61	antes de nós os brasileiros todos é:: reprovavam
62	pelo menos uma matéria então assim não tinha um
63	histórico de brasileiros que passavam com
64	facilidade na faculdade a gente fez faculdade
65	junto ali eu ajudei ele a estudar ele ele ele
66	tinha muito mais conhecimento os raciocínios dele
67	eram muito mais rápidos que os meus mas na hora
68	de estudar ele tinha dificuldade de se preparar
69	para uma prova de fazer a notação das das aulas
70	que a gente fazia então tudo isso eu fazia para
71	ele e a gente passou assim com louvor não
72	repetimos nenhuma matéria é:: tiveram algumas
73	matérias que eram eletivas eu sou mais de humanas
74	ele é mais de exatas e eu deixava de fazer as
75	minhas para fazer com ele para ajudar ele aí
76	voltamos para o Brasil casamos e aí a gente teve
77	filhos e aí logo que o nosso mais novo nasceu ele
78	inventou que queria fazer GV queria fazer uma pós
79	na GV e ele me falou só vou fazer se você fizer
80	porque se você não fizer não vou conseguir
81	passa::r não sei o que então se você vê assim a
82	importância do trabalho que a gente como mãe faz
83	hoje com os nossos filhos esse trabalho de
84	conscientização que eu acho que a gente faz e tem
85	feito muito bem e cada ano que passa a gente tem
86	melhorado é:: no sentido desse trabalho porque
87	você vê assim o quanto se arra::sta na vida de
88	uma pessoa uma pessoa inteligentí::ssima com
89	condições >todo mundo via< menos ele o potencial
90	do meu marido e aí bom nós fomos fazer a GV eu
91	fui fazer a GV com ele para ajudá-lo e nem
92	imaginava [que era dislexia nem sonhava

Assim que peço para Fabi me contar como ela enxerga seu percurso, ela produz uma narrativa em perspectiva canônica/laboviana. Ela aponta, a partir de um sumário, que sempre esteve próxima à dislexia embora não soubesse de sua existência com essa nomenclatura (meu percurso na verdade é:: se encontrou com a dislexia muito tempo atrás mas eu nem sabia que a dislexia existia). Narra, em orientação, que passou a compreender melhor a existência desse diagnóstico a partir do laudo de seu filho (eu fui saber que a dislexia existe quando eu tive o diagnóstico do meu filho). Indica que, antes da “nomeação” da experiência, a desconhecia (eu nem sonhava com o que era a dislexia), mas que, ao saber, passou a fazer conexões com a vivência que teve/tem, com seu marido, há muitos anos, porque teve informação/conhecimento de que a dislexia é hereditária (começando lá

atrás eu é dislexia hereditária não é:: na maior parte dos casos na gra::nde maioria dos casos).

Assim, sua experiência materna, via diagnóstico do filho, é também correlacionada ao campo amoroso da conjugalidade. Ela dá continuidade à narração de sua experiência, rememorando como é sua relação com o marido (eu e meu marido a gente é muito amigo desde os catorze anos) e como o conheceu, ainda nos tempos da escola (a gente tem uma idade pareci+da ele estudava na classe minha irmã para uma série série acima). Na sequência, ela indica que o ajudava, reconhecendo as dificuldades dele – bastante marcadas em avaliações encaixadas em sua narração (a gente tem eu sempre ajudei ele na escola ele sempre teve mu::ita dificuldade). Nesse sentido, Fabi se constrói como uma parceira solícita, apontado também que o marido tinha avaliações negativas de si (se achava bu::rro é:: achava que não era capaz), algo que se contrapõe à identidade positiva que ela constrói acerca dele (sempre foi uma pessoa assim com uma empatia eno::rme com todo mundo su+per social::). A figura da pessoa com dislexia que emerge na narrativa de Fabi, via imagem do marido, é interessante, uma vez que sugere que as dificuldades escolares se configuram como fatores que ferem a autoestima e a subjetividade do marido enquanto ele é entendido por ela com qualidades que, em alguma medida, são mais importantes do que o desempenho escolar.

Fabi continua a elaboração narrativa, a partir de outra pequena história, rememorando o período no exterior, quando ambos saem do Brasil para fazer graduação (aí a gente foi fazer faculdade junto quando a gente foi fazer faculdade junto na Austrália é::). Em ação complicadora, indica que as dificuldades acadêmicas ficam ainda mais evidentes (aí a gente ficou ficou mais evidente que tinha que ele tinha mu::ita dificuldade). Tal questão é, novamente, marcada na forma como acentua o advérbio de intensidade não só no prolongamento, mas na entonação. Em seguida, aponta que a dificuldade que o marido sentia, talvez interpretada por outras pessoas como uma questão indisciplinar (não era uma coisa de adolescente que não sabe priorizar é os estudos sabe), era algo significativo que não recebeu atenção em função do recorte temporal em que viviam (esteve aqui era realmente uma coisa que que tinha que tinha uma dificuldade mas a gente não deu bola também ali na na época não é), algo que também sugere a falta de informação na sua vida. Há relação de

causalidade narrativa, além de combatente discurso a essas vozes que estigmatizavam o marido.

Fabi aponta, na sequência, que os desafios na faculdade estrangeira não foram poucos dado o nível de dificuldade de permanência na instituição, o que aprofunda a ação complicadora (a gente entrou na faculdade a gente fez faculdade não Austrália uma faculdade particular lá uma faculdade difícil até para para para australianos). Além dessa construção institucional, Fabi constrói a universidade como um lugar de difícil trânsito para brasileiros, que reprovavam com recorrência (uma faculdade onde antes da gente entrar as tu::rmas que vieram antes de nós os brasileiros todos é:: reprovavam pelo menos uma matéria então assim não tinha um histórico de brasileiros que passavam com facilidade na faculdade).

Tal elaboração é importante para o que narra e para o que assinala a seguir: a sua presença no auxílio ao companheiro e a marcação da inteligência do marido, algo que se contrapõe não só com brasileiros anteriores na instituição, mas com os sentimentos e os julgamentos que ele recebia em tempos de escolarização básica no Brasil (a gente fez faculdade junto ali eu ajudei ele a estudar ele ele ele tinha muito mais conhecimento os raciocínios dele eram muito mais rápidos que os meus mas na hora de estudar ele tinha dificuldade de se preparar para uma prova de fazer a notação das das aulas que a gente fazia então tudo isso eu fazia para ele e a gente passou assim com louvor não repetimos nenhuma matéria). A projeção da inteligência e da competência do marido como avaliações encaixadas se dão não só em comparação ao que ela constrói sobre si, mas em relação à velocidade do raciocínio dele. Nesse sentido, o sucesso acadêmico de ambos se dá em nível afetivo e, sobretudo, colaborativo, como resolução da ação narrativa que vinha se desenvolvendo até então.

A elaboração da parceria, da colaboração e do afeto é reafirmado na continuidade da narrativa, quando Fabi conta que abdicava de matérias com as quais tinha afinidade para ajudar o marido – algo que também contribui para sustentabilidade de sua construção como mulher preocupada e atenta às dificuldades enfrentadas pelo parceiro (tiveram algumas matérias que eram eletivas eu sou mais de humanas ele é mais de exatas e eu deixava de fazer as minhas para fazer com ele para ajudar).

Assim que voltam ao Brasil, casam e têm filhos (ele aí voltamos para o Brasil casamos e aí a gente teve filhos). Assinala, em nova ação



complicadora, que o novo desafio com o marido é fazer uma pós-graduação (logo que o nosso mais novo nasceu ele inventou que queria fazer GV queria fazer uma pós na GV), algo que ele avaliava ser impossível de ser feita sem ela (aí e ele me falou só vou fazer se você fizer porque se você não fizer não vou conseguir passa::r não sei o que). A voz do marido, construída em sua narrativa, reafirma a importância de seu apoio, o que a posiciona como fundamental em sua trajetória.

Em continuidade, Fabi volta a relacionar, positivamente, agência materna e agência conjugal (então se você vê assim a importância do trabalho que a gente como mãe faz hoje com os nossos filhos esse trabalho de conscientização que eu acho que a gente faz e tem feito muito bem e cada ano que passa a gente tem melhorado é::). Parece sugerir, com essa conexão, que o apoio dado ao marido foi essencial para que ele (no sentido desse trabalho porque você vê assim o quanto se arra::sta na vida de uma pessoa uma pessoa inteligentíssima com condições), construído por ela como uma pessoa muito inteligente e com bastante potencial aos olhos dos outros (>todo mundo via< menos ele o potencial do meu marido), não estivesse limitado a dificuldades acadêmicas e/ou a desafios relacionados à leitura e à escrita. A forma como avalia a agência materna, nas instituições, emerge, dessa forma, relacionada a uma história de vida particular anterior ao diagnóstico do filho – algo que ela parece valorizar mesmo quando ainda não sabia que se tratava da dislexia (bom nós fomos fazer a GV eu fui fazer a GV com ele para ajudá-lo e nem imaginava [que era dislexia nem sonhava]). Fabi, dessa forma, vivenciava o quadro de forma intensa muito antes de fazer sobre o que, de fato, se tratava.

Um fator significativo na narração elaborada por Fabi é o entrecruzar do tempo nas experiências que permeiam parentalidade e conjugalidade. Ao mesmo tempo em que há contramão do tempo sugerido por Mishler (2022), na diferença entre tempo cronológico e tempo experienciado, há dois tempos experienciados por Fabi: o tempo com o filho, ainda criança, e o tempo com o marido, nos tempos da faculdade.

A dislexia, presente em suas narrativas, ainda que não nomeada/sabida no tempo do namoro e da ida ao exterior, sem dúvida, vem à toa no narrar dos filhos. Isso também me parece sugerir que Fabi constrói-se como pessoa que “advoga”, hoje, não só em nome das experiências presentes, como mãe, mas das experiências passadas, como namorada e esposa do homem por quem declara amor profundo em diversos pontos da entrevista que virão em outras análises desta tese. Seu processo narrativo

conecta histórias, colocando uma dentro da outra, sendo ambas estruturadas de acordo com pressupostos labovianos.

## 5.2. Observação, suspeita e diagnóstico da dislexia

Ao longo das entrevistas, também foi possível observar que, diante do desconhecimento acerca da dislexia, os primeiros sinais de que as crianças poderiam apresentar algum quadro específico se deu por meio da observação e da desconfiança. Ambos, nesse sentido, conduziram as mães por investigações em diversos profissionais até o diagnóstico da dislexia. Com essa percepção, elenco, a seguir, narrativas de Gabi, Dine, Mari e Pri.

### Segmento 5 – Entrevista Individual

31	Gabi	minha filha então com nove anos tinha muita
32		dificuldade na escola ela com nove anos não
33		consequia le::r não conseguia escrever eu tomava
34		muito da esco::la ia chorando para a esco::la não
35		gostava do ambiente escolar e não gostava dos
36		amigos da esco::la não gostava da professora
37		domingo era um inferno assim para ela >para nós<
38		então já começava já com dor >de barriga< com dor
39		de cabeça começava a passar mal não gostava da
40		esco::la eu não conseguia entender muito bem né::
41		minha filha única né eu não tinha convivido assim
42		com outra criança então eu achava que era dela
43		isso que isso ia passar que isso ia mudar enfim
44		e daí a gente vai empurrando não é aí é:: a
45		coordenadora da escola falou que olha vamos levar
46		ela no psicólogo devem ter algumas questões
47		emocionais ela é muito imatura e tal vai ver é
48		isso e ela vai ler vai dar um cli::que ela vai
49		ler vai dar um esta::lo e ela vai ler não se
50		preocupe e daí foi indo isso sabe foi foi indo
51		eu só sei que a gente chegou com esses nove anos
52		e nada e eu falava aí tem alguma coisa errada tem
53		alguma coisa errada tem alguma coisa errada
54		porque não está certo a escola é um lugar legal
55		um lugar que você tem seus amigos você tem uma
56		outra aula chaṭta que você não go::sta ou outro
57		professor que você não go::sta mas é legal ir
58		para escola eu lembro quando eu ia para escola
59		eu escolhia o sapato que eu ia por escolhia o
60		penteado que eu ia fazer é:: eu ficava ansiosa
61		para ir para a escola enfim é é um é um ambiente
62		cheio de co::isas não é mas para ela era
63		>horrível< aí levei ela na psicóloga minha filha
64		foi nesse percurso aí até o diagnóstico ela foi
65		a umas 5 psicólogas mais ou menos diferentes para
66		investigar o que que estava acontecendo e eu e o
67		pai dela somos separados então tudo isso era
68		motivo não é porque são pais separados ai é porque
69		eles são pais separados eu falava gente não é a

70	minha filha em casa ela é outra pessoa ela ela
71	não tem essa imaturidade que vocês estão me
72	falando não mas é imaturidade bom aí é ela fazia
73	fono esqueci de falar isso com três anos ela
74	começou a falar de fazer algumas trocas de fala
75	>por exemplo< o g ela não conseguia falar ela
76	falava guiê e em alguns fonemas ela tinha muita
77	dificuldade na minha família nunca ninguém tinha
78	tido isso mas aí começamos com fono então dos
79	três aos nove com fono toda semana ela tinha
80	fonoaudióloga também tinha falado com ela para
81	mim aí eu conversando com uma amiga sobre essas
82	questões que eu estava muito preocupada minha
83	amiga é psicóloga ela falou para mim gabi você
84	já ouviu falar de dislexia eu falei não que que
85	é isso↑ eu tinha ouvido falar de a↑norexia mas
86	não de dis↑lexia aí ela falou assim vai dar uma
87	lida vai atrás porque eu acho que a sua menina
88	pode ser dislética eu falei mas o que que é↑ isso
89	ela falou inclusive eu acabei de chegar de um
90	Congresso e a ABD foi apresentar um trabalho bem
91	interessante Ah↑ eu mergulhei né fui ler fui no
92	site da ABD fui ler as coisas e fui atrás e a
93	cada a cada artigo que eu lia a cada coisa que
94	eu lia eu falava não gente é muito parecido com
95	o que minha filha sente o que minha filha vive e
96	eu vou atrás desse negócio aí porque o tempo está
97	passa::ndo aí eu lembro foi no mês de abril eu
98	liguei lá na ABD para marcar o horário aí a pessoa
99	que me atendeu falou assim ah↑ quem que indicou
100	você qual o profissional eu falei ninguém eu é
101	que quero ir aí porque eu preciso saber o que a
102	minha filha tem só que até esse momento de saber
103	eu achei ↓lá no fundo eu queria que não fosse
104	embora eu soubesse talvez que fosse

Em orientação narrativa, Gabi inicia o relato, apontando que as dificuldades da filha na escola emergiram quando a menina tinha nove anos de idade (minha filha então com nove anos tinha muita dificuldade na escola). Narra que, nessa fase, a menina não conseguia escrever (ela com nove anos não conseguia le::r não conseguia escrever). Em seguida, em um processo de causalidade narrativa, aponta que a filha passou a demonstrar sofrimento e repulsa não só pelo ambiente escolar (ia chorando para a esco::la não gostava do ambiente escolar), mas também pelas pessoas que lá se encontravam (e não gostava dos amigos da esco::la não gostava da professora).

Assim, há construção da ação complicadora que se estende na construção da filha como alguém que não se identifica com o ambiente em que estava inserida. Aponta, em acentuação da ação complicadora, que esse comportamento era recorrente, sobretudo aos domingos, dia que precede o retorno à escola e isso que gerava desequilíbrio emocional para a família – avalia a situação, negativamente, como um

*inferno* – imagem simbólica para o sofrimento de todos (domingo era um inferno assim para ela >para nós<), uma vez que a menina realmente apresentava quadros psicossomáticos (então já começava já com dor >de barriga< com dor de cabeça começava a passar mal). Mal-estar psicológico e conflitos familiares, nesse sentido, são efeitos das vivências negativas no ambiente escolar que emergem a partir de um sistema de coerência que se deixa entrever a partir da metáfora do inferno como algo, extremamente, danoso à família.

Na sequência, Gabi suspende a narrativa e encaixa uma avaliação acerca da incompreensão que ela tinha diante daquilo a que assistia (não gostava da escola: eu não conseguia entender muito bem né:), apontando que seu olhar para a questão pode ser explicado pela ausência de convivência com outras crianças que se comportavam daquela forma naquele momento (minha filha única né eu não tinha convivido assim com outra criança). Aponta que acreditou que fosse algo temporário (então eu achava que era dela isso que isso ia passar que isso ia mudar) e, com essa crença, novamente em relação de causalidade, o tempo foi passando sem que ela atuasse de modo a compreender melhor a situação (enfim e daí a gente vai empurrando não é). A falta de informação emerge na narrativa, em causalidade, para explicar como a maternagem se desenvolveu diante do quadro.

Em seguida, Gabi traz à audiência, nova intensificação da ação complicadora, a partir da construção da voz da coordenadora da escola em que sua filha estudava, que constrói a menina como criança imatura e com problemas emocionais (aí é: a coordenadora da escola falou que olha vamos levar ela no psicólogo devem ter algumas questões emocionais ela é muito imatura e tal). Narra que a coordenadora também sugeriu que fosse um problema temporário que poderia ser resolvido a qualquer momento (vai ver é isso e ela vai ler vai dar um cli::que ela vai ler vai dar um esta::lo e ela vai ler não se preocupe).

Gabi narra, ainda em ação complicadora, que se prolonga, que as dificuldades escolares não passaram (e daí foi indo isso sabe foi foi indo eu só sei que a gente chegou com esses nove anos e nada). Reconstrói sua voz avaliativa no passado, já ressaltando sua preocupação e sua avaliação diante do quadro (eu falava aí tem alguma coisa errada tem alguma coisa errada tem alguma coisa errada porque não está certo). Aponta que seu estranhamento

era balizado pelas construções positivas que elaborava acerca do espaço escolar, lugar onde é possível ter convívio social (porque não está certo a escola é um lugar legal um lugar que você tem seus amigos), mesmo que algumas pessoas não se mostrem como agradáveis (você tem uma outra aula chata que você não gosta ou outro professor que você não gosta). Nesse momento narrativo, ela retorna à construção positiva da escola (mas é legal ir para escola), a partir de avaliações baseadas em suas memórias de infância (eu lembro quando eu ia para escola eu escolhia o sapato que eu ia por escolhia o penteado que eu ia fazer é:: eu ficava ansiosa para ir para a escola enfim é é um é um ambiente cheio de coisas), o que justifica seu estranhamento em relação ao comportamento da filha (mas para ela era >horrível<). A maternagem aqui se dá no campo do estranhamento, ainda pautada na ausência de informações claras sobre a temática e na contraposição de imagens acerca da escola.

Diante do quadro de estranhamento, Gabi narra que decidiu levar a filha a diversas psicólogas, o que sugere alto engajamento da busca por uma resposta ao quadro que a filha apresentava (aí levei ela na psicóloga minha filha foi nesse percurso aí até o diagnóstico ela foi a umas 5 psicólogas mais ou menos diferentes para investigar o que que estava acontecendo). Tal questão também revela investimentos no campo do tempo e do dinheiro durante o percurso. A maternidade passa a ser construída como atenta e investigativa.

Nesse momento da narrativa, Gabi entra no âmbito da conjugalidade para apontar que havia se divorciado do pai de sua filha (e eu e o pai dela somos separados). Diante disso, Gabi constrói vozes sociais que apontam que a dificuldade escolar da criança estava correlacionada à separação dos pais (então tudo isso era motivo não é porque são pais separados aí é porque eles são pais separados), fato com o qual Gabi não concordava. Nesse sentido, constrói na narrativa a ideia de que a filha não era imatura, que era outra criança em casa, resistindo às vozes externas ao âmbito familiar (eu falava gente não é a minha filha em casa ela é outra pessoa ela não tem essa imaturidade que vocês estão me falando) que insistiam em construir o perfil da menina como imatura (não mas é imaturidade). Gabi, nesse momento da narrativa, é construída como mãe observadora, atenta aos comportamentos da filha na esfera doméstica e combatente em relação ao que os profissionais insistiam em dizer. Ainda sem

informação, a maternagem passa a ser atenta e questionadora nesse momento da narrativa.

Em seguida, Gabi retorna na temporalidade narrativa para ressaltar que a filha frequentava fonoaudióloga desde os três anos de idade (aí é ela fazia fono esqueci de falar isso com três anos), porque apresentava dificuldade para falar alguns fonemas (a falar de fazer algumas trocas de fala >por exemplo< o g ela não conseguia falar ela falava guiê e em alguns fonemas ela tinha muita dificuldade). Gabi estranhava o quadro e avalia que assim sentia, porque não havia casos parecidos na família (na minha família nunca ninguém tinha tido isso). Com o aparecimento da presença da fono na narrativa, é possível observar ainda mais investimentos relacionados a tempo/dinheiro por parte de Gabi (aí começamos com fono então dos três aos nove com fono toda semana ela tinha fonoaudióloga), em intenso processo de maternagem, que se configura como preocupada.

Na sequência, Gabi encaixa outra narrativa, que surge com a presença de uma amiga com quem se abre para falar sobre as preocupações com a filha (aí eu conversando com uma amiga sobre essas questões que eu estava muito preocupada). A amiga emerge também com sua identidade profissional de psicóloga (minha amiga é psicóloga), sendo a pessoa que levanta a possibilidade da filha de Gabi ser disléxica. A voz da psicóloga, assim, surge construída a partir da indagação sobre o conhecimento acerca da dislexia (você já ouviu falar de dislexia). Gabi responde que não, dizendo que a única palavra com a qual tinha tido contato era anorexia (eu falei não que que é isso↑ eu tinha ouvido falar de a↑norexia mas não de dis↑lexia). A voz da amiga psicóloga, novamente, entra em jogo para incentivar a busca de Gabi (aí ela falou assim vai dar uma lida vai atrás porque eu acho que a sua menina pode ser disléxica). Gabi se constrói como ainda confusa diante da informação (eu falei mas o que que é↑ isso) e a voz da amiga é construída novamente para apontar que havia vindo de um congresso no qual a temática da dislexia havia sido, positivamente, contemplada (ela falou inclusive eu acabei de chegar de um Congresso e a ABD foi apresentar um trabalho bem interessante).

Diante disso, Gabi se constrói como uma pessoa interessada na temática, buscando muitas informações sobre o tema (Ah↑ eu mergulhei né fui ler fui no site da ABD fui ler as coisas e fui atrás), o que fez com que ela

percebesse similaridades em relação ao comportamento da filha (e a cada a cada artigo que eu lia a cada coisa que eu lia eu falava não gente é muito parecido com o que minha filha sente o que minha filha vive).

Resolveu, dessa forma, buscar a Associação citada pela amiga (eu vou atrás desse negócio aí porque o tempo está passa::ndo). Narra, com detalhes, o que aconteceu à época (aí eu lembro foi no mês de abril eu liguei lá na ABD para marcar o horário aí a pessoa que me atendeu falou assim ah, quem que indicou você qual o profissional) e demonstra o alto interesse que teve de se deslocar para buscar respostas sobre a filha, inclusive, sem indicação profissional formal (eu falei ninguém eu é que quero ir aí porque eu preciso saber o que a minha filha tem).

Na resolução, enfim, Gabi narra que esperava ouvir outra resposta que não o diagnóstico da dislexia (só que até esse momento de saber eu achei ↓lá no fundo eu queria que não fosse), mesmo que já soubesse o que ouviu (embora eu soubesse talvez que fosse). Nesse momento, Gabi se constrói como uma mãe que tinha esperanças de que o diagnóstico fosse outro, em maternidade que evita a dislexia, em resolução narrativa.

Ao passo que Gabi só tinha uma filha quando descobriu a dislexia, sendo esse também um fator elencado por ela para o estranhamento acerca dos desafios que emergiam em sua história de vida, Dine já tinha tido duas filhas, o que, segundo ela, ajudou a compreender, rapidamente, que algo poderia estar de modo diferente. Vejamos a seguir.

#### Segmento 6 – Entrevista Individual

30	Dine	a minha a minha terceira filha a gente estava no
31		processo de alfabetização estava nesse processo
32		estava bem mais lento eu via que ela tinha um::
33		eu não chamo nem de dificuldade eu acho que
34		>assim< ela tinha >simplesmente< não fazia
35		sentido aquilo para ela assim não é nem que era
36		a:: é difícil e tal não, não fazia o menor sentido
37		aquilo era um bando de desenhos um bando de
38		rabiscos então tinha e aí a gente começou a
39		procurar ajuda encontramos uma psicopedagoga que
40		me orientou enfim a fazer um é:: DPAC e depois
41		me orientou a achar o pediatra delas enfim e
42		assim foi indo né::

Dine elabora uma pequena narrativa laboviana para explicar como chegou ao diagnóstico. Orienta a narrativa ao explicitar que a terceira filha estava no processo de alfabetização (a minha a minha terceira filha a gente estava no processo

de alfabetização). A ação complicadora da narrativa emerge quando diz ter percebido que a criança estava em ritmo mais vagaroso (estava nesse processo estava bem mais lento). Avalia ainda que não classificava o processo como dificultoso, uma vez que entende que os processos escolares não faziam sentido algum para a menina (eu via que ela tinha um:: eu não chamo nem de dificuldade eu acho que >assim< ela tinha >simplesmente< não fazia sentido aquilo para ela assim não é nem que era a:: é difícil e tal não, não fazia o menor sentido). Conta que, diante da dificuldade (aquilo era um bando de desenhos um bando de rabiscos), a família começou a buscar ajuda e encontrou uma psicopedagoga (a gente começou a procurar ajuda encontramos uma psicopedagoga) que recomendou um teste de processamento auditivo central e auxiliou na busca por um médico (me orientou enfim a fazer um é:: DPAC e depois me orientou a achar o pediatra delas), movimentos narrativos que se configuram como resolução. Na sequência, formula a coda (enfim e assim foi indo né::).

Na narrativa de Dine, também é possível observar movimentos de busca pelo entendimento e investimentos no campo da saúde, o que também a constrói como engajada e responsável. A seguir, trago o percurso de Mari, também com três filhos, sendo um dos gêmeos uma criança com dislexia. Vejamos:

#### Segmento 7 – Entrevista Individual

173	Mari	ele não queria ir à escola sabe então eu vivi
174		tudo vivi aquela situação tá eu até comentei com
175		dias né da da situação da reunião pedagógica que
176		te colocam numa sala você sozinha como mãe e aí
177		do outro lado da mesa está a diretora a
178		coordenadora pedagógica o professor o orientador
179		educacional uma comitiva esperando que você como
180		mãe dê uma solução para a escola eles querem
181		saber >olha como essa criança está em casa porque
182		que essa criança não está lendo porque essa
183		criança não acompanha a turma porque que que
184		acontece nessa família né é como é que é o
185		contexto familiar tem briga não tem briga tem
186		algum processo de dificuldade na família tem
187		divórcio não tem divórcio< ficam te
188		encurrala::ndo para tentar achar uma uma
189		alternativa que justifique o fato daquela criança
190		não estar no nível e aí eu como mãe do outro lado
191		me sentindo encurralada sem entender o que está
192		acontecendo porque eu também quero que a escola
193		me dê uma uma solução porque eu sei também que
194		meu filho não está bem e eu não sei o que fazer::r
195		e a escola não sabe o que fazer e fica todo mundo
196		naquele desespero e aí a única promessa que eu
197		como mãe podia dar era falar olha eu vo::u ver



198	eu vou procura::r então algum profissional::l vou
199	procurar saber o que é:: mas eu sei que realmente
200	não está certo tem alguma coisa diferente e foi
201	um neuropsicólogo que atestou aqui em Cuiabá que
202	ele tem dislexia e ele disse mas não há nada que
203	impeça a criança de aprender a ler e a escrever
204	ou seja eu é:: aí eu cheguei da escola e também
204	disse olha ele tem dislexia mas o médico falou
205	que não tem nada que o impeça de ler e de escrever
206	então eu não sei o que que vocês vão fazer para
207	que ele leia e escreva então é é foi foi assim
208	que começou a minha história com a dislexia e aí
209	depois a gente foi buscar um laudo oficial pela
210	Associação Brasileira aí quando esse momento
211	chegou aí o meu esposo já estava mais vai
212	tranquilo em relação a i::sso já tinha lido mais
213	sobre os sinais e assim já tinha se percebido
214	como também como disléxico foi um momento bem
215	interessante de pai e filho os dois foram
216	sozinhos para São Paulo para fazer o diagnóstico
	dos dois

Mari orienta a narrativa, apontando que seu filho não queria ir à escola (ele não queria ir à escola sabe). Em sua narração, tal comportamento, em relação de causalidade, faz com que ela vivencie uma experiência negativa dentro de uma instituição escolar (eu vivi tudo vivi aquela situação tá eu até comentei com dias né da da situação da reunião pedagógica). A reunião, dentro da narrativa de Mari, passa a configurar o espaço-tempo de uma ação complicadora, uma vez que é construída como evento constrangedor, sendo a figura materna um alvo de figuras de autoridade que estão no âmbito escolar (te colocam numa sala você sozinha como mãe e aí do outro lado da mesa está a diretora a coordenadora pedagógica o professor o orientador educacional uma comitiva esperando que você como mãe dê uma solução para a escola).

Interessante é notar a avaliação encaixada de Mari a partir da metáfora da comitiva, simbolizando um comportamento unificado entre os pares que exigem resposta materna frente aos desafios gerados pelas dificuldades escolares do filho. Essa metáfora, algo que também sugere o volume e o barulho de um grupo em movimento que caminha veloz em sua direção, passa a ilustrar a pressão sofrida por ela, construída como mãe solitária na reunião, ou seja, em posição desigual na verticalidade das relações. A dramaticidade da narrativa, já bastante potente a essa altura, intensifica-se com a construção das vozes escolares, que são questionadoras e adentram campos familiares de modo invasivo e insensível, o que alavanca mais avaliações (eles querem saber >olha como essa criança em casa porque que essa criança

não está lendo porque essa criança não acompanha a turma porque que que acontece nessa família né é como é que é o contexto familiar tem briga não tem briga tem algum processo de dificuldade na família tem divórcio não tem divórcio<).

Novamente, a avaliação encaixada de Mari diante do que narra é negativa, uma vez que se constrói como vulnerável, encurralada e sem informação (ficam te encurrala::ndo para tentar achar uma uma alternativa que justifique o fato daquela criança não estar no nível e aí eu como mãe do outro lado me sentindo encurralada sem entender o que está acontecendo). Nesse momento da narrativa, a avaliação externa emerge para apontar que ela, enquanto mãe, também apresentava expectativas em relação à escola (eu também quero que a escola me dê uma uma solução), admitindo ser conhecedora dos desafios sem compreender exatamente o que fazer (porque eu sei também que meu filho não está bem e eu não sei o que faze::r).

Nesse momento, encaixa novas avaliações, prolongando a ação complicadora, estabelecendo relação de similaridade entre as partes. Ao mesmo tempo em que ela, como mãe, não tinha informações, a escola, por outro lado, também não, algo que se configura como desesperador em sua avaliação encaixada (e a escola não sabe o que fazer e fica todo mundo naquele desespero).

Em sequencialidade, Mari conta que a resposta que tinha para elaborar no evento narrado era de que procuraria ajuda, o que a constrói como mãe que pretende buscar saídas, mesmo que de forma solitária (e aí a única promessa que eu como mãe podia dar era falar olha eu vo::u ver eu vou procura::r então algum profissional::l vou procurar saber o que é::). Aponta que se construía frente à escola como conhecedora das dificuldades escolares do filho (mas eu sei que realmente não está certo tem alguma coisa diferente).

Já fora do âmbito escolar, mas ainda interligada a ele, Mari aponta, em nova orientação narrativa, que um neuropsicólogo havia diagnosticado a dislexia de seu filho (e foi um neuropsicólogo que atestou aqui em Cuiabá que ele tem dislexia). A voz do médico, no entanto, é construída a partir de informações que ela levou à escola como autoridade em relação ao diagnóstico (ele disse mas não há nada que impeça a criança de aprender a ler e a escrever ou seja eu é:: aí eu cheguei na escola e também disse olha ele tem dislexia mas o médico falou que não tem nada que o impeça de ler e de escrever). Munida do discurso médico, Mari inverte o jogo no ambiente escolar e passa a pedir que a escola faça movimentos para se engajar no processo do filho (então eu não

sei o que que vocês vão fazer para que ele leia e escreva). A maternidade, nesse novo desdobrar complicador, é questionadora e informada, diferente da posição em que se encontrava na reunião com a “comitiva”.

Embora o diagnóstico e a voz do médico tenham adentrado o espaço escolar em sua agência, Mari decidiu buscar um laudo que avalie como oficial, o que sugere avaliação encaixada acerca da instituição que é focada na temática da dislexia (aí depois a gente foi buscar um laudo oficial pela Associação Brasileira). Nesse momento, constrói o marido como alguém que estava mais informado e mais tranquilo acerca da temática (o meu esposo já estava mais vai tranquilo em relação a isso), o que deixa implícito que a posição dele era outra em momento anterior. Aponta, em movimento claro de causalidade, que sua mudança de estado se deu pela busca por informação (já tinha lido mais sobre os sinais) e pelo reconhecimento de sua própria condição (assim já tinha se percebido como também como disléxico). A partir dessa construção, elabora a resolução do percurso narrativo até o diagnóstico, com avaliação encaixada, salientando que pai e filho foram, em companhia um do outro, em busca do diagnóstico (foi um momento bem interessante de pai e filho os dois foram sozinhos para São Paulo para fazer o diagnóstico dos dois).

A narrativa de Mari, percebo, é significativa e rica em termos de simbologias e de representações, porque pontua posicionamentos maternos exercidos por ela, ora como oprimida, ora como agente; escolares, ora como algozes, ora como desconhecedores; e paternos, ora inertes, ora participativos. Do desconhecimento ao diagnóstico, há mudança de construção materna no espaço escolar. O diagnóstico, nesse sentido, é um mediador importante. É ele quem carrega a autoridade do discurso médico, fazendo com que Mari também possa se posicionar de outro modo.

Na sequência, temos a narrativa de Pri, mãe de dois filhos com perfis bastante diferentes em termos de escolarização.

#### Segmento 8 – Entrevista Individual

365	Pri	como tudo começou ele muito pequeno teve isso
366		também então assim a gente como como é:: eu acho
367		que deve uma vantagem de meu filho mais velho ter
368		um amadurecimento muito cedo porque quando
369		começou a idade do caçula atingir terminar as
370		coisas e ele não atingia eu achava estranho aí
371		as pessoas dizem o::h não compa::re >beleza< mas
372		por outro lado você fica com uma pulga atrás da
373		orelha
374	Talita	fica mais atenta aos sinais né::

375	Pri	então eu tive essa sinalização eu tive então por
376		exemplo ele pequenininho com quatro cinco anos
377		ele acho que quatro anos que época do grupo quatro
378		que aprende as cores não é é aquele contato com
379		as cores com definição de coisas e eu começava a
380		perceber que ele não estava gravando as eu
381		comecei pela memorização ele não estava gravando
382		essas coisas aí está dizendo não que besteira não
383		é cada um tem seu tempo porque eu estou de cada
384		um tem seu tempo né que realmente cada um tem seu
385		tempo mas tem um limite daquele tempo só que aí
386		ele foi passando foi para o grupo cinco foi para
387		o grupo seis quando ele foi entre o grupo cinco
388		grupo seis é a professora da escola me chamou
389		dizendo olha mãe ele não está memorizando as
390		letras e os números aí ó ó a anteninha estava
391		ligada
393	Talita	ahan
394	Pri	aí eu falei é e as co::res ela fez co::res não é
395		a gente não faz mais cores no grupo cinco grupo
396		seis então não sei entende e aí a gente começou
397		a perceber que não era só uma questão de momento
398		não é eu tinha algo a mais e daí a gente já
399		começou aí a gente procurou um neuro que o neuro
400		disse é muito cedo mas pode ser uma dislexia e
401		foi a primeira vez que eu ouvir falar dislexia
402		e ele disse olhe tem que estimular então vamos
403		fazer um trabalho de estimulação coloque numa
404		psicopedagoga então ele começou a estimular são
405		muito cedo cedo então isso faz toda a diferença

Pri inicia seu relato com sumário (como tudo começou), seguido da orientação narrativa (ele muito pequeno). Avalia, positivamente, que ter um filho mais velho com perfil de desenvolvimento precoce (então assim a gente como como é:: eu acho que deve uma vantagem de meu filho mais velho ter um amadurecimento muito cedo) serviu como vantagem para que a sua observação fosse mais rápida em relação ao filho mais jovem, o que também traz ação complicadora (porque quando começou a idade do caçula atingir terminar as coisas e ele não atingia eu achava estranho). Ela se constrói, nesse ponto da narrativa, como mãe atenta que observa com estranheza e com desconfiança o desenvolvimento do filho com dislexia. Nesse momento, traz à narrativa vozes externas que condenam a comparação entre os filhos (aí as pessoas dizem o::h não compa::re), questão que ela aceita na troca com essas vozes, mas continua a perceber como estratégia de observação no âmbito familiar (>beleza< mas por outro lado você fica com uma pulga atrás da orelha). A maternagem, aqui, é desconfiada, marcada pela metáfora da pulga na orelha: sempre fazendo coçar.

No campo da interação, acompanho o pensamento de Pri e avalio que essa estratégia facilita a atenção aos sinais da dislexia (fica mais atenta aos sinais né:)), questão que ela corrobora ao voltar à narrativa rememorando o tempo da infância do filho (então eu tive essa sinalização eu tive então por exemplo ele pequenininho com quatro cinco anos ele acho que quatro anos). Pri aponta, em continuidade de ação complicadora, que percebeu que o filho ainda não memorizava as cores em determinado momento do desenvolvimento infantil (que época do grupo quatro que aprende as cores não é é aquele contato com as cores com definição de coisas e eu começava a perceber que ele não estava gravando). Conta, na sequência, que atuava diante dessa observação (eu comecei pela memorização ele não estava gravando essas coisas), mas vozes outras, construídas por ela na narrativa, continuavam apontando que seu movimento não estava sendo legítimo, porque cada criança desenvolve-se, temporalmente, de modo diferente (dizendo não que besteira não é cada um tem seu tempo porque cada um tem seu tempo né). Diante disso, Pri suspende a narrativa e aponta que também acredita que o tempo de cada um é uma visão legítima. O que ela observava com o filho, no entanto, era algo que sinalizava algo além do tempo, que também tem um limite específico (realmente cada um tem seu tempo mas tem um limite daquele tempo). Em suas avaliações narrativas, Pri parece sugerir que, enquanto mãe, não era ouvida com legitimidade, porque discursos relacionados ao campo do desenvolvimento infantil, em sistema pedagógico cristalizado, sempre pontuavam que suas desconfiças, fundamentadas na ideia de algo era diferente, seriam, futuramente, sanadas. Ela, nesse sentido, se constrói como mãe resistente a essa percepção, porque, em casa, sistematicamente observava as dificuldades do filho no processo de maternagem que os envolviam.

No retorno à narrativa, narra que o filho foi avançando em estágios escolares (só que aí ele foi passando foi para o grupo cinco foi para o grupo seis) até que a voz da professora emerge como aquela que pontua dificuldades (quando ele foi entre o grupo cinco grupo seis é a professora da escola me chamou dizendo olha mãe ele não está memorizando as letras e os números). Nesse momento da narrativa, Pri elabora uma metáfora para apontar que a voz escolar, enfim, entrava em concordância com o que ela vinha observando (ó ó a anteninha estava ligada). Constrói-se, novamente, a partir da imagem da antena, que estava aberta e atenta aos sinais transmitidos. Diante disso, questionou

a questão das cores, percebida anteriormente (aí eu falei é e as co::res). A voz construída como devolutiva da professora foi no campo do não saber (ela fez co::res não é a gente não faz mais cores no grupo cinco grupo seis então não sei entende). Pri narra que, frente ao quadro, perceberam que as dificuldades não eram momentâneas (aí a gente começou a perceber que não era só uma questão de momento não é), que havia algo além das dificuldades que poderiam ser mais recorrentes. Aqui, é interessante notar que, ao falar sobre isso, ela toma para si, por meio do “eu” (eu tinha algo a mais), a dificuldade do filho. Na sequência, em relação de causalidade, ela narra a busca por um profissional (daí a gente já começou aí a gente procurou um neuro). A voz do médico, nesse momento, alerta que é cedo para fechar um diagnóstico, mas que poderia ser dislexia (o neuro disse é muito cedo mas pode ser uma dislexia). Nesse momento, em resolução, Pri escuta, pela primeira vez, sobre o tema, movimento salientado também na seção anterior deste mesmo capítulo (e foi a primeira vez que eu ouvi falar em dislexia).

### 5.3. Afeto e Dislexia: medo, insegurança, culpa, sofrimento e sobrecarga no campo materno

As mulheres-mães desta pesquisa elencaram, em suas narrativas individuais e coletivas, uma série de afetos e de questões que as impactaram e ainda impactam na jornada com a dislexia de seus filhos. Medo, insegurança, sofrimento, culpa e sobrecarga foram as que mais me chamaram atenção, aparecendo, muitas vezes, correlacionadas ou separadas dentro das narrativas. Para essa seção, dessa forma, trago contribuições de Gabi, Fabi, Pri, Helen, Mari, Sam e Angeli.

#### Segmento 9 – Entrevista Individual

106	Talita	por que que você não queria
107		que fosse nesse primeiro [momento?]
108	Gabi	[porque eu tinha medo
109		porque eu achava que isso era uma uma sentença
110		de incapacidade sabe porque como era um mundo que
111		eu não conhecia e era diferente de tudo o que eu
112		conhecia eu tinha medo não é daí fui pra ABD com
113		ela e na época o diagnóstico foi dislexia
114		moderada eu lembro tão bem quando eu saí da ABD
115		com aquele aquele diagnóstico eu fui no táxi sabe
116		assim sabe quieta em silêncio eu chorei mas eu
117		chorei eu chorei porque eu não queria aquilo
118		queria que a minha filha não tivesse nada que

119		queria realmente que fosse imaturidade que fosse
120		outra coisa e eu demorei uns quatro meses para
121		contar para ela eu não tive coragem de contar
122		porque eu tinha medo

No *segmento 1* deste capítulo, Gabi aponta que, embora desconfiasse de que sua filha pudesse ser diagnosticada com dislexia, ela não queria que isso, realmente, se concretizasse. Por essa razão, pergunto por que ela pensava dessa forma (por que que você não queria que fosse nesse primeiro [momento?]). A resposta, quase imediata pela sobreposição de turnos ([porque eu tinha medo]), é elaborada a partir da construção do que ela sentia naquele momento, com avaliações ainda iniciais acerca da dislexia (porque eu achava que isso era uma uma sentença de incapacidade sabe). Gabi justifica seu primeiro olhar a partir da construção da metáfora de um mundo desconhecido, por isso temido por ela (porque como era um mundo que eu não conhecia e era diferente de tudo o que eu conhecia eu tinha medo não é). A construção da maternidade, assim, é marcada pelo medo.

Na sequência da interação, Gabi constrói pequena narrativa para relatar como foi a experiência após a ida à instituição que diagnosticou a filha (daí fui pra ABD com ela e na época o diagnóstico foi dislexia moderada). Em orientação, diz se lembrar com detalhes, o que sugere que o evento foi um ponto de virada em sua vida (eu lembro tão bem quando eu saí da ABD com aquele aquele diagnóstico), e rememora como se sentiu (eu fui no táxi sabe assim sabe quieta em silêncio eu chorei mas eu chorei eu chorei). Neste momento, suspende a narrativa e justifica que rejeitava o diagnóstico, porque acreditava ser melhor ter uma filha que não tivesse o diagnóstico (porque eu não queria aquilo queria que a minha filha não tivesse nada que queria realmente que fosse imaturidade que fosse outra coisa). Gabi volta à narrativa para contar que não conversou de imediato com a filha (e eu demorei uns quatro meses para contar para ela), porque não tinha coragem (eu não tive coragem de contar), sentia medo (porque eu tinha medo), palavra tantas vezes repetida nesta e em outras entrevistas não só por Gabi, mas por outras mães. As narrativas de sofrimento, nesse contexto de desconhecimento e de descoberta da dislexia, são frequentes e marcadas por múltiplos sentimentos negativos.

Na sequência, trago o relato de Fabi acerca da descoberta da dislexia. Ela aponta, na entrevista completa, que a relação que tem com a profissional que diagnosticou seus filhos é muito próxima dado o tempo de acompanhamento e a

sensibilidade no olhar atento para as famílias que atende. Narra, no entanto, que ao ouvir, pela primeira vez, sobre os possíveis impactos da dislexia, ficou muito assustada. Vejamos:

#### Segmento 9 – Entrevista Individual

245	Fabi	ela é foi <u>bem enfática</u> quando ela vai dar
246		diagnóstico ela Foi muito séria e dentro do
247		diagnóstico ela falou (0.1) todos os cenários
248		que podiam acontecer na vida do meu filho adulto
249		se eu não olhasse para para dislexia dele com
250		bastante atenção incluindo (0.1) a depressão é
251		que são são que são são são características da
252		bastante bastante recorrentes né em disléxicos
253		adultos que não têm o diagnóstico que não tem não
254		tem você sabe por conta da sua pesquisa então ela
255		me colocou tudo e só é são crianças que têm uma
256		tem uma propensão maior ao uso de droga ao ao
257		consumo exacerbado de álcool a se envolver com
258		amigos é: que que não são legais e eu ouvindo e
259		eu ouvindo tudo aquilo com meu filho de quase
260		oito anos de idade que a vida toda foi um doce
261		assim ele é assim ele é de um empatia de um
262		carinho uma comoção com o mundo em volta dele e
263		a gente é uma família estabilizada meu marido e
264		gente se ama desde os 17 anos de idade tem uma
265		condição financeira para oferecer tudo para eles
266		nós somos pais extremamente presentes estudou na
267		melhor escola de São Paulo com avós presentes
268		para falar com condição de de alcançar eu eu saí
269		da da reunião em choque e e muito assustada (0.1)

No segmento acima, Fabi constrói o que sentiu quando recebeu o diagnóstico da dislexia. Na orientação da narrativa, a profissional que acompanhava as crianças é construída e avaliada, positivamente, como enfática e séria (ela é foi bem enfática quando ela vai dar diagnóstico ela Foi muito séria e dentro do diagnóstico), o que sugere responsabilidade laboral. Fabi constrói também a voz da profissional como aquela que informa e que alerta sobre os cenários da dislexia, principalmente, no percurso adulto de indivíduos que não recebem assistência e acompanhamento ao longo da vida (ela falou (0.1) todos os cenários que podiam acontecer na vida do meu filho adulto se eu não olhasse para para dislexia dele com bastante atenção incluindo (0.1) a depressão é que são são que são são são características da bastante bastante recorrentes né em disléxicos adultos que não têm o diagnóstico). Chamam a atenção algumas pausas feitas por Fabi ao longo do turno.

Na sequência, ela suspende a narração, se posiciona como audiência que compartilha os mesmos saberes por ser uma pesquisadora da temática (você sabe por conta da sua pesquisa), e retorna, novamente, à narrativa com a construção



da voz da profissional que constrói a experiência da dislexia como suscetível a experiências, negativamente, construídas, algo que aponta para ação complicadora, (ela me colocou tudo e só é são crianças que têm uma tem uma propensão maior ao uso de droga ao ao consumo exacerbado de álcool a se envolver com amigos é: que que não são legais).

Diante disso, Fabi rememora que ouviu as explicações, pensando em seu filho (e eu ouvindo e eu ouvindo tudo aquilo com meu filho de quase oito anos de idade), também construindo a identidade dele de forma positiva (que a vida toda foi um doce assim ele é assim ele é de uma empatia de um carinho uma comoção com o mundo em volta dele). Na sequência, também constrói a família em aspectos afetivos (e a gente é uma família estabilizada meu marido a gente se ama desde os 17 anos de idade) e privilegiados financeiramente (tem uma condição financeira para oferecer tudo para eles). Por fim, ela intensifica essa elaboração construindo a família como presente (nós somos pais extremamente presentes / com avós presentes) e provedora (estudou na melhor escola de São Paulo). A forma como narra a chegada do diagnóstico, tal como foi elaborada pela voz profissional sugere que a dislexia foi, em primeiro momento, entendida como algo que poderia desestabilizar todo o afeto e todas as oportunidades que a família oferece (com condição de alcançar), o que deixou, em resolução narrativa, Fabi muito assustada (eu eu saí da da reunião em choque e e muito assustada). Sua construção materna, nesta narrativa, é permeada de afeto com outros componentes da configuração familiar, o que sugere que seus percursos de maternagens são afetivos e preocupados.

Abaixo, em novo excerto, apresento análise acerca do sentimento construído na entrevista de Pri. A partir de sua voz, é possível perceber o também uma constância nos afetos que sente. Vejamos:

#### Segmento 10 – Entrevista Individual

444	Pri	não houve uma vamos dizer assim é um baque
445		entendeu não houve uma questão da gente de eu me
446		sentir frustrada em relação a isso a gente tem
447		inseguranças muitas muita insegurança todo a todo
448		a toda a fase a insegurança muda a toda a fase
449		ela existe né

Pri aponta que não houve um sentimento abrupto (não houve uma vamos dizer assim é um baque entendeu) nem frustrante em relação ao diagnóstico do filho (não houve uma questão da gente de eu me sentir frustrada em

relação a isso), mas a insegurança é intensa (a gente tem inseguranças muitas muita insegurança), verbalizada por ela tanto com repetição de advérbio de intensidade quanto na entonação. Pontua que, a cada fase, esse sentimento se faz diferente diante dos desafios, mas que nunca deixa de existir (todo a todo a toda a fase a insegurança muda a toda a fase ela existe né). A maternidade e a maternagem são construídas, assim, como instáveis.

No próximo excerto, analiso experiência trazida por Helen, marcada pelo sofrimento e pela sobrecarga, normalmente, não reconhecidos por outras pessoas que emergem em suas narrativas.

#### Segmento 11 – Entrevista Individual

129	Helen	sempre teve o meu acompanhamento é é:: sempre
130		sofri né é:: como posso dizer é sofrer mesmo que
131		a gente vai usar o termo porque já vem até de
132		profissionais é eu teve uma profissional mesmo
133		uma neuro que eu o levei levando assim ah ele não
134		sabe porque você não ensina então essa é só uma
135		das coisas que a gente que que é mãe de disléxico
136		passa porque aparentemente é olha para a criança
137		vê aquela criança esperta não ele não tem nada
138		mas é é não sabe o esforço não é o que está por
139		trás o que que é que a gente pa::ssa é na escola
140		é sempre correndo atrás

O segmento 11 acima traz Helen narrando sobre seu processo de maternagem (sempre teve o meu acompanhamento). Avalia que esse acompanhamento é sofrido (é é:: sempre sofri né é::). Na sequência, tenta modalizar o discurso (como posso dizer), mas volta atrás (é sofrer mesmo que a gente vai usar o termo), confirmando que a construção que elabora está mesmo no campo do sofrimento. Em relação de causalidade, indica que o sentir dessa experiência perpassa movimentos de estigmatização, inclusive, de profissionais da área médica (porque já vem até de profissionais é eu teve uma profissional mesmo uma neuro que eu o levei) que a responsabilizam/culpabilizam pela forma como seu filho é (ah ele não sabe porque você não ensina). A maternagem, construída por outros e atrelada a culpabilizações, nesse sentido, acarreta prejuízos emocionais a ela. Helen aponta que esse é apenas um dos desafios geradores de sofrimento (então essa é só uma das coisas que a gente que que é mãe de disléxico passa), explicando que eles são muitos, porque a dislexia é uma condição não marcada fisicamente que acomete crianças que parecem não ter algo específico a ser visto com

atenção (porque aparentemente é olha para a criança vê aquela criança esperta não ele não tem nada). Termina o relato, apontando que essa visão, no entanto, provoca apagamentos dos esforços maternos (não sabe o esforço não é o que está por trás), sobretudo, no campo escolar (na escola é sempre correndo atrás). Essa construção sugere o espaço escolar como não reconhecedor de maternagens atentas que também são marcadas pela dor.

No segmento a seguir, trago excerto da entrevista de Mari, que reafirma sofrimento e sobrecarga no campo materno. Além disso, Mari traz sentimento de culpa à narrativa, uma vez que, sem informação, fazia movimentos que, hoje, quando lembrados, fazem com que ela se sinta muito mal.

#### Segmento 12 – Entrevista Individual

72	Mari	começaram a ter mu::itas diferenças muita
73		diferença mesmo e aí começou toda uma é eu costume
74		dizer sem ser é uma Via Sacra sabe uma Via
75		dolorosa
76	Talita	aham
77	Mari	é que a gente não consegue ver uma luz no fim do
78		túnel não consegue é:: encontrar realmente uma
79		saída é:: foi todo um movimento um caminhar be::m
80		doloroso be::m difícil bem be::m complicado be::m
81		escuro eu me via muito tempo sozinha né:: me
82		sentia sozinha porque >é interessante a gente
83		começar assim< aí assim porque hoje eu sei que
84		não esposo é disléxico mas eu não sabia só
85		confiava né:: então eu me sentia muito sozinha
86		porque essa compreensão da dificuldade era só eu
87		que tinha ele percebia que tinha alguma coisa que
88		não tava muito bem mas era tipo assim aí esse
89		menino não está dando conta enfim é é um período
90		mesmo ele vai eu dei conta ele também vai vai
91		passar enfim é uma fase
92	Talita	ahan
93	Mari	mas eu sentia que não era uma fase eu eu eu sabia
94		lá no meu íntimo que tinha alguma coisa muito
95		diferente com ele e que eu precisava saber o que
96		era e aí foi onde começou toda uma via dolorosa
97		de busca de leituras de procura de ajuda na
98		verdade eu eu comecei a procurar ajuda com
99		profissionais diversos então eu levei por conta
100		própria a fonoaudiólogo eu levei por conta
101		própria em professor de reforço por conta própria
102		sabe no no médico então eu eu eu queria ter ajuda
103		para meu filho sem saber exatamente o que era não
104		é para mim não precisava de ter um nome eu que
105		só queria que ajudassem que resolvessem então lá
106		pelo caminhar da vida quando ele já estava com 1
107		ano fazendo fono que o fonoaudiólogo lançou essa
108		semente ele falou Mari eu acredito que seu filho
109		seja disléxico procure se informar
110		<especificamente> sobre esse nome para tirar as
111		suas conclusões e buscar ajuda e aí que eu fui

112		perceber mas isso ele já tinha um ano de fono é::
113		um ano com professora de reforço entendeu
114	Talita	aham
115	Mari	é:: um ano de mu::ito sofrimento já estava com
116		o::ito para nove anos por isso falei para você
117		que revivendo aqui são lembranças elas foram
118		be::m dolorosa porque eu lembro que eu fazia as
119		tarefas com ele e colocava uma cinta em volta em
120		volta do pescoço para poder é:: obrigá-lo a fazer
121		a tarefa de forma correta sentado quieto e de
122		forma competente deveria completar toda aquela
123		atividade não é então realmente assim é um
124		reviver bem por horroroso para mim hoje sabe
125		quando eu eu lembro é:: quando eu lembro ele
126		pequeninho né:: com sete oito anos sem dar
127		co::nta daquelas tarefas todas na escola e eu
128		obrigando a fazer

Mari é uma mulher cristã de vertente evangélica e narra, trazendo em sumário, seu processo inicial com a dislexia como uma Via Sacra (é uma Via Sacra sabe uma via dolorosa). O sistema de coerência adotado por ela é de cunho religioso, uma vez que, para os cristãos, a Via Sacra é o trajeto percorrido por Jesus, com a cruz nas costas, do Pretório ao Calvário, local onde faleceu. É, nesse sentido e dentro da narrativa, uma imagem de sofrimento intenso.

Mari, em orientação de narrativa, justifica essa construção a partir da percepção negativa (é que a gente não consegue ver uma luz no fim do túnel não consegue é:: encontrar realmente uma saída) que, inicialmente, experimentava (é:: foi todo um movimento um caminhar be::m doloroso be::m difícil bem be::m complicado be::m escuro) de modo solitário (eu me via muito tempo sozinha né:: me sentia sozinha), uma vez que ela e o marido não identificavam exatamente o quadro nem mesmo sabiam que ele pudesse ser também dislético (porque >é interessante a gente começar assim< aí assim porque hoje eu sei que meu esposo é dislético). O sofrimento presente nas narrativas de Mari é bastante marcado pela repetição dessa mesma palavra e pelos intensificadores típicos, tais como “bem”, prolongados e acentuados em seu narrar. Há também avaliações encaixadas sobre seu marido, construído como homem que, enquanto não sabia que é dislético, não conseguia identificar muitos sinais que eram mais evidentes para Mari, construída como mãe e esposa atenta às particularidades do filho e do marido.

Mari aponta que a percepção solitária do filho (então eu me sentia muito sozinha porque essa compreensão da dificuldade era só eu que tinha)

contrastava com as do marido, que acreditava nas dificuldades (ele percebia que tinha alguma coisa que não tava muito bem), mas achava que, assim como ele, o filho driblaria os desafios da vida (mas era tipo assim ai esse menino não está dando conta enfim é é um período mesmo ele vai eu dei conta ele também vai). Ao construir a voz do marido, Mari também aponta que ele acreditava que os desafios passariam com o passar do tempo (vai passar enfim é uma fase).

Mari, no entanto, narra que não acreditava na efemeridade do quadro (mas eu sentia que não era uma fase). Nesse momento, usa outro sistema de coerência, que é o da intuição materna, para apontar que deveria agir (eu eu eu sabia lá no meu íntimo que tinha alguma coisa muito diferente com ele e que eu precisava saber o que era). Assim, inicia sua busca, ainda dolorosa, por conhecimento e por ajuda (começou toda uma via dolorosa de busca de leituras de procura de ajuda), construindo a maternagem como mais intensificada e a figura materna como alguém que parte em busca de respostas.

Nessa parte da narrativa, em início de ação complicadora, Mari deixa entrever que sua caminhada, além de emocionalmente marcada, é também sobrecarregada de atividades e de acompanhamentos que demandam tempo e recursos financeiros (na verdade eu eu comecei a procurar ajuda com profissionais diversos então eu levei por conta própria a fonoaudiólogo eu levei por conta própria em professor de reforço por conta própria sabe no no médico). A repetição da expressão “por conta própria” volta a marcar o caminho solitário de Mari, que continuava na busca por respostas para auxiliar o filho (então eu eu eu queria ter ajuda para meu filho sem saber exatamente o que era não é). Ela aponta que não precisava de um nome para identificar o que o filho tinha, mas precisava de ajuda, de resolução (para mim não precisava de ter um nome eu que só queria que ajudassem que resolvessem).

Em desfecho da narrativa, Mari conta que, após um período no fonoaudiólogo (então lá pelo caminhar da vida quando ele já estava com 1 ano fazendo fono), o profissional suspeitou de que pudesse ser dislexia (que o fonoaudiólogo lançou essa semente). Mari constrói a voz do profissional para enfatizar que ela deveria pesquisar sobre isso (ele falou Mari eu acredito que seu filho seja dislético procure se informar <especificamente> sobre esse nome para tirar as suas conclusões e buscar ajuda), o que constrói o profissional como atencioso e fundamental para sua ida ao encontro do diagnóstico após

acompanhamento fonoaudiológico e acadêmico (e aí que eu fui perceber mas isso ele já tinha um ano de fono é:: um ano com professora de reforço entendeu).

Sinalizo atenção à Mari (aham), que avalia o percurso, novamente, como um período marcado pelo sofrimento (é:: um ano de mu::ito sofrimento). Nesse momento, Mari diz que estava revivendo episódios dolorosos que marcaram sua vivência (revivendo aqui são lembranças elas foram be::m dolorosa). Lembra como exemplo negativo que lhe faz muito mal o fato de estudar com o filho (eu lembro que eu fazia as tarefas com ele) e colocar uma cinta em volta do pescoço do menino (colocava uma cinta em volta em volta do pescoço) para obrigá-lo a fazer a tarefa da forma como ela acreditava ser a adequada (para poder é:: obrigá-lo a fazer a tarefa de forma correta sentado quieto de forma competente deveria completar toda aquela atividade).

Mari verbaliza que reviver tudo isso é horrível para ela (não é então realmente assim é um reviver bem por horroroso para mim hoje sabe), porque ela visualiza o filho naquela condição (quando eu eu lembro é:: quando eu lembro ele pequenininho né:: com sete oito anos) sem conseguir corresponder às tarefas obrigatórias (sem dar co::nta daquelas tarefas todas na escola e eu obrigando a fazer).

Mari, nesse sentido, constrói-se como culpada pelas escolhas que fez quando não tinha acesso à informação, algo que acentua o sofrimento na narrativa elaborada. Aqui, é possível perceber quantos afetos são mobilizados antes e após da informação, entendendo que, quanto mais cedo estiver disponível, menor será o sofrimento de mulheres-mães que passam por episódios semelhantes aos de Mari.

Helen também fala sobre culpa quando estabelece conexões com a dislexia. Faz isso, a partir de experiências relacionadas ao seu percurso durante a infância, na zona rural da Bahia. Abaixo, ela constrói a figura de sua própria mãe, conectando experiências que passaram de uma geração para a outra.

### Segmento 13 – Entrevista Individual

856	Helen	minha mãe ela estudou até a terceira série com o
857		professor particular dentro de casa ela
858		alfabetizou a minha irmã alfabetizou o meu irmão
859		e me alfabetizou quando eu cheguei na escola eu
861		já fui direto para o primeiro ano eu sabia tudo
862		porque a minha mãe que tinha simplesmente o
863		terceiro ano então eu acho que isso logo de início
864		me frustrou com ele porque assim eu queria é::
865		ensinar o meu filho ajudar e aí veio eu não

866		consegui achar que não conseguia aí eu começava
867		a me desesperar de repente meu Deus do céu mas
868		aí depois com tudo que a gente estuda que a gente
869		vai observando e aí a gente percebe porque assim
870		de início aconteceu comigo eu não sei não é cada
871		um tem uma percepção então é como se a gente
872		quisesse se culpar sabe como se você quiser é
873		você está falando da questão da mãe então é como
874		se a gente quisesse se responsabilizar pelo teu
875		filho não está aprendendo você achar que está
876		fazendo alguma coisa errada

Helen orienta a narrativa, apontando que a mãe estudou com professor particular até a terceira série (minha mãe ela estudou até a terceira série com o professor particular). A partir dessa formação, alfabetizou os filhos, irmãos de Helen e a própria narradora (dentro de casa ela alfabetizou a minha irmã alfabetizou o meu irmão e me alfabetizou). Helen, na sequência, avalia que sua chegada à escola foi bem-sucedida (quando eu cheguei na escola eu já fui direto para o primeiro ano), uma vez que a mãe havia feito um trabalho importante de inserir os filhos no mundo acadêmico com a escolarização que lhe foi possível (eu sabia tudo porque a minha mãe que tinha simplesmente o terceiro ano). A construção materna de Helen, em relação de causalidade, constrói a mãe como pessoa muito competente e dedicada a seus filhos no âmbito acadêmico.

A partir dessa experiência, em ação complicadora, Helen narra que sentiu frustração em relação ao filho (então eu acho que isso logo de início me frustrou com ele). Conecta esse sentimento ao fato de desejar ensiná-lo também (porque assim eu queria é:: ensinar o meu filho ajudar). Ao perceber que não conseguia, começa a se desesperar (e aí veio eu não consegui achei que não conseguia aí eu começava a me desesperar). A ênfase/dramaticidade narrativa é perceptível quando Helen recorre a interjeições para representação do desespero (de repente meu Deus do céu). Aponta que, com informação, a percepção muda (com tudo que a gente estuda que a gente vai observando e aí a gente percebe), mas que, no início, ela, enquanto mãe, se culpou por não conseguir ensinar o que gostaria ao filho (porque assim de início aconteceu comigo).

Avalia, por fim, que cada mãe pode ter uma experiência (eu não sei não é cada um tem uma percepção), mas o processo de se auto responsabilizar pelo aprendizado do filho (como se a gente quisesse se responsabilizar pelo

teu filho não está aprendendo) faz com que mães pensem que estão fazendo algo errado, sentindo culpa (como se a gente quisesse se culpar sabe).

Chamo atenção para o fato de como Helen interliga narrativas maternas em um mesmo relato, que parte de sua história de vida. Primeiro, fala, com admiração, sobre a mãe que lhe alfabetizou. Depois, sobre como se sentiu quando não conseguiu fazer pelo filho aquilo que muito valorizou ter recebido. A maternagem de sua mãe é construída como potente, ao passo que sua experiência traz dor até que ela consiga acessar informação sobre a dislexia.

No relato a seguir, trago um excerto da entrevista com Sam, que também diz ter sentido culpa quando a nova escola reafirmou o comportamento do filho que ela já havia identificado em outros momentos, em outra escola.

#### Segmento 14 – Entrevista Individual

122	Sam	a coordenadora falou que ele estava com aquele comportamento mesmo que eu relatei não é de agressividade de fugir da aula só que era um pedido de socorro né e aí naquele momento me passou tanta coisa na cabeça sabe tipo assim o que eu estava fazendo com meu filho onde será que eu errei
123		
124		
125		
126		
127		
128		
129		

Sam narra que a coordenadora reafirmou o comportamento de seu filho (a coordenadora falou que ele estava com aquele comportamento mesmo que eu relatei não é). Segundo relato de Sam, ela o avaliava como agressivo, sem identificação com as aulas, em movimento de resistência à rotina escolar (de agressividade de fugir da aula). A coordenadora, no entanto, é construída como pessoa atenta que afirma que o comportamento era um pedido de socorro (só que era um pedido de socorro né). Sam narra que, diante disso, sentiu-se mal. Construiu-se como pessoa que se via como mãe desatenta (o que eu estava fazendo com meu filho), errante (onde será que eu errei). Se por um lado, há construção da maternagem atenta ao comportamento do filho, por outro, Sam se culpa por não ter compreendido os sinais que se fizeram claros na voz da coordenadora da escola, o que também traz impactos negativos no campo dos afetos para ela.

No segmento a seguir, trago relato de Angeli. Ela relata angústia ao receber o diagnóstico e perceber que não havia leis que pudessem ampará-la.



**Segmento 15 – Encontro Coletivo**

557	Angeli	Talita é:: quando eu é:: descobri o diagnóstico
558		do meu filho com dislexia a primeira coisa que
559		me veio na cabeça foi procurar saber quais são
560		os direitos que ele tinha o que que iria acontecer
561		dali para frente como é que ele ia ser na escola
562		e eu descobri que não não existiam leis para
563		dislexia
564	Talita	[uhun]
565	Angeli	[isso] me deixava muito angustiada mu::ito
566		mu::ito mesmo foi mais como como que você coloca
567		uma criança vamos supor dar um exemplo grosseiro
568		uma criança que não sabe nadar no meio de
569		profissionais nadadores ali numa piscina
570		praticamente isso para nadar igual igualmente
571		então é isso me trouxe muita angústia

Angeli inicia seu turno, na entrevista coletiva, narrando que, quando teve acesso ao diagnóstico de seu filho, teve a iniciativa de buscar informação para entender quais eram os direitos do menino (Talita é:: quando eu é:: descobri o diagnóstico do meu filho com dislexia a primeira coisa que me veio na cabeça foi procurar saber quais são os direitos que ele tinha) a partir daquele instante, principalmente, na esfera escolar (o que que iria acontecer dali para frente como é que ele ia ser na escola).

Narrou, no entanto, que nada encontrou, pois ainda não havia diretrizes específicas sobre a questão (e eu descobri que não não existiam leis para dislexia). Sinalizo que estou atenta à elaboração narrativa (uhun) e Angeli continua, com relato de que se sentiu angustiada ([isso] me deixava muito angustiada mu::ito mu::ito mesmo). A construção de sua angústia se dá com intensificação da construção discursiva do sentimento, a partir do prolongamento do advérbio de intensidade “muito”.

Por fim, Angeli questiona, a partir da elaboração de uma metáfora que envolve piscina e nadadores (como que você coloca uma criança vamos supor dar um exemplo grosseiro uma criança que não sabe nadar no meio de profissionais nadadores), as condições de igualdade e de equidade de uma criança com dislexia nos modelos tradicionais de ensino (ali numa piscina praticamente isso para nadar igual igualmente). Via metáfora, estabelece uma relação de injustiça, motivo que provoca sentimento de angústia (então é isso me trouxe muita angústia).

#### 5.4. Busca por conhecimento e compartilhamento de saberes

Na seção anterior, vimos que muitos foram os sentimentos que atravessaram e que atravessam a história de vida das mulheres-mães participantes desta pesquisa. Acompanhadas, motivadas ou implicadas por essas emoções, elas buscaram informação para lidar com o que observavam, ouviam ou experimentavam diretamente. Por essa razão, esta nova seção traz um pouco de como cada uma narra sua busca ou seu encontro com informações acerca da temática.

Além disso, analisa movimentos de compartilhamento de saberes, algo que, no segundo capítulo de análise, ajudará os leitores a pensar como e por que a rede construída entre elas se formou. Analiso, neste espaço, segmentos das entrevistas de Gabi, Dine, Fabi, Sam e Pri.

##### Segmento 16 – Entrevista Individual

218	Gabi	minha cabeça foi a mil né a cabeça foi a mil
219		porque eu fui estudar eu fui atrás fui entender
220		o que era a dislexia e percebi que a dislexia não
221		não afeta não influencia só a escola influencia
222		a vida da pessoa como um todo influencia a rotina
223		dentro de casa a rotina da casa

Ao ter acesso ao diagnóstico da filha, Gabi, em primeiro instante, sente muito medo (ver seção anterior – segmento 9). Em momento, posterior, no entanto, narra que se sentiu afetada de outra forma (minha cabeça foi a mil né a cabeça foi a mil) e se moveu, rapidamente, em busca de informação (eu fui estudar eu fui atrás fui entender o que era a dislexia). Algo que reconfigura processos de maternagem existentes até aqui, aproximando a maternidade da dislexia, algo narrado anteriormente de modo afastado. Percebeu, no entanto, que a dislexia estava relacionada não apenas à esfera escolar (percebi que a dislexia não não afeta não influencia só a escola), mas a vida da pessoa como um todo (influencia a vida da pessoa como um todo), incluindo a rotina doméstica/familiar (influencia a rotina dentro de casa a rotina da casa). A construção da maternidade e da maternidade ganham, assim, novos contornos com a chegada da informação.

**Segmento 17 – Entrevista Individual**

43	Dine	quando é mãe e:: e:: tem essa possibilidade não
44		é↑ >eu falo que nem todo mundo tem essa
45		possibilidade a gente tem essa possibilidade< a
46		gente acaba entrando a fundo na história e eu
47		comecei a estudar muito comecei a estudar muito
48		(0.1) muito tudo que é livro eu comprei eu comecei
49		a le::r é tudo o que era artigo eu buscava le::r
50		também comecei a:: a:: conversa::r >enfim<
51		entender >enfim< ir atrás até para criar maneiras
52		de de poder apoiar minha filha nesse processo

Dine, ao avaliar sua busca por conhecimento, entrelaça construção materna, possibilidade/recurso e profundidade na conexão com a temática. Aponta que, de alguma forma, quem é mãe e tem alguma disponibilidade busca informações de modo aprofundado (quando é mãe e:: e:: tem essa possibilidade / a gente acaba entrando a fundo na história). Narra que ela, por exemplo, estudou muito a partir de livros e de artigos sobre a temática (eu comecei a estudar muito comecei a estudar muito (0.1) muito tudo que é livro eu comprei eu comecei a le::r é tudo o que era artigo eu buscava le::r), além de dialogar com outras pessoas relacionadas ao tema (também comecei a:: a:: conversa::r >enfim< entender). Tudo isso com a finalidade de ajudar sua filha (>enfim< ir atrás até para criar maneiras de de poder apoiar minha filha nesse processo). O exercício da maternagem, na elaboração de Dine, também se dá via busca por informação e possibilidade de acessar o conhecimento. Sua figura materna, nesse sentido, também é construída de forma positiva, a partir da ação contínua de informação para maternagem com a filha.

Importante destacar, em sua elaboração avaliativa, o reconhecimento de que isso não é possível/disponível para todas as mães (>eu falo que nem todo mundo tem essa possibilidade a gente tem essa possibilidade<), algo que também ficou explícito para mim durante a pesquisa, uma vez que o acesso às consultas, à possibilidade de oferecer auxílio na escolarização, entre outras questões, demandam não só muito tempo e muito esforço dessas mães, mas também condições financeiras que possam, minimamente, fazer com que elas transitem, de alguma forma, nos espaços que estão interligados aos acompanhamentos e a produtos que possam aprimorar e/ou atuar na elaboração seus saberes: artigos, livros.

No segmento seguinte, continuo com Dine, agora, narrando sobre sua ideia de compartilhar os saberes que adquiriu no intuito de apoiar sua filha.

**Segmento 18 – Entrevista Individual**

68	Dine	eu queria de alguma forma levar isso é na minha
69		cabeça eu imaginava né um portal mesmo onde eu
70		pudesse é disponibilizar conteúdo e informação
71		para as pessoas e foi daí que surgiu meu trabalho

Acima, Dine narra sobre o desejo de compartilhar informações com outras pessoas (eu queria de alguma forma levar isso), o que também projeta imagens positivas de si. Conta que imaginava a criação de um portal (na minha cabeça eu imaginava né um portal mesmo) para disponibilizar informações sobre a temática com outras pessoas (onde eu pudesse é disponibilizar conteúdo e informação para as pessoas). No caso de Dine, o portal virou um site, depois, uma empresa própria (foi daí que surgiu meu trabalho) – questão que analisarei mais adiante na seção de empreendedorismo (5.5). Maternidade e maternagem, nos relatos de Dine, também são conectados às escolhas laborais, via conciliação de responsabilidades.

O segmento a seguir traz a experiência de Fabi, que também busca aprender, entre outras formas, por meio de sites para também compartilhar com outras pessoas não só na escola de seu filho, mas na página da associação que fundou em São Paulo.

**Segmento 19 – Entrevista Individual**

938	Fabi	o curso era para professor mas eu falei vou fazer
939		para ver >o que que é< aí eu indiquei na escola
940		eu levei o curso para a escola eu falei gente
941		esse curso é gratuito compartilha com os
942		professores às vezes o professor está com uma
943		criança com dificuldade não está sabendo da
944		questão de repente isso vai abrir a cabeça do
945		professor e vai ajudar então assim é eu gosto
946		também de ir atrás de informação as escolas das
947		crianças não foram sempre tudo de experiência que
948		eu vivi

No segmento acima, Fabi narra o interesse por um curso gratuito a que teve acesso. Indica que o curso era para um público específico, mas ela gostaria de aprender (o curso era para professor mas eu falei vou fazer para ver >o que que é<). Assim, constrói-se como pessoa que busca informação para exercício da maternagem, o que a constrói como mãe presente que, na sequência, deseja compartilhar o que aprendeu para suscitar a melhoria na prática dos professores na escola (aí eu indiquei na escola eu levei o curso para a escola). Elabora

sua voz para recomendar o curso (eu falei gente esse curso é gratuito compartilha com os professores) no intuito de fazer com que os profissionais possam ter um olhar mais inclusivo para diversos alunos (às vezes o professor está com uma criança com dificuldade não está sabendo da questão de repente isso vai abrir a cabeça do professor). Fabi, assim, se projeta não só como parceira da escola, mas como defensora da inclusão. Ao fim do excerto, ela se constrói como alguém que aprende não só com as experiências com seus filhos, mas também em outras fontes de aprendizagem, o que a constrói também, de outras formas, como pessoa ativa/agentiva (eu gosto também de ir atrás de informação as escolas das crianças não foram sempre tudo de experiência que eu vivi).

#### Segmento 20 – Entrevista Individual

184	Sam	não é só o seu filho aí eu comecei a procurar
185		gente e não era só meu filho eu comecei a
186		descobrir que de em torno de 17% da população
187		mundial tem dislexia e foi aí eu comecei voltei
188		a estudar né voltei pra faculdade voltei a
189		estuda::r descobri na faculdade que não tem
190		informação pra criança para professor sobre
191		dislexia essa formação não existe e aí o pior de
192		tudo isso de tudo isso foi é:: entender que essa
193		sociedade ela não entendia meu filho não só os
194		professores não é não só os professores era
195		to da essa sociedade e foi aí que surgiu a ideia
196		de divulgar o que eu estava estudando divulgar
197		materiais que eu tinha

A narrativa de Sam, nesse recorte, pode ser vista sob perspectiva laboviana. Ela narra, no excerto acima, em orientação, que começa a buscar informações (eu comecei a procurar) e descobre que seu filho não era o único a ter dislexia, mas 17% da população mundial (e não era só meu filho eu comecei a descobrir que de em torno de 17% da população mundial tem dislexia), por isso decide retornar aos estudos (e foi aí eu comecei voltei a estudar né voltei pra faculdade voltei a estuda::r). O diagnóstico do filho, assim, é a causa de seu retorno, o que entrelaça maternidade, maternagem e conhecimento formal.

Na sequência, em ação complicadora, avalia que a formação do professor acerca do tema é precarizada, inexistente (descobri na faculdade que não tem informação pra criança para professor sobre dislexia essa formação não existe) e, na sequência, também percebe que isso é algo socialmente posto, algo que ela avalia negativamente (aí o pior de tudo isso de tudo isso foi

é:: entender que essa sociedade ela não entendia meu filho não só, os professores não é não só, os professores era toda essa sociedade).

Diante disso, decide divulgar os materiais que se tornaram mais acessíveis no percurso (foi aí que surgiu a ideia de divulgar o que eu estava estudando divulgar materiais que eu tinha). É interessante ressaltar aqui que a busca de Sam pelo conhecimento culmina no reingresso dela na graduação de pedagogia, curso no qual ela se formou antes do fim dessa pesquisa.

Pri, no excerto a seguir, também narra que está em processo de finalização na pós-graduação em Psicopedagogia. Vejamos:

#### Segmento 21 – Entrevista Individual

271	Pri	estou bem estou concluindo é pós em
272		psicopedagogia que eu não tinha que eu resolvi
273		fazer
274	Talita	que maravilha
275	Pri	é eu resolvi fazer para poder me dar mais
276		embasamento não é então assim hoje na associação
277		a gente faz palestras de formação de professores
278		né a gente já tem uma atuação fo::rte a gente
279		agora está fazendo uma uma é:: dando um apoio à
280		Secretaria Municipal de Educação aqui de Salvador
281		então a gente já teve uma primeira é é eventos
282		de formação agora em maio estaremos outro para
283		duzentos duzentos professores então a gente está
284		com uma agenda para fazer esse tipo de coisa e
285		eu preciso também estar mais antenada porque uma
286		parte não é metade uma parte da da formação
287		sou eu mesmo que faz no outro eu trago
288		psicopedagogos mas eu trago olhar de mãe o olhar
289		do que pode ser feito a a a relação professor
290		pais família que é muito importante

No excerto acima, Pri narra sobre estar concluindo uma pós-graduação em psicopedagogia (estou bem estou concluindo é pós em psicopedagogia). Avalio na sequência, a iniciativa dela de forma positiva (que maravilha). Pri conta que não tinha essa pós, mas que resolveu fazer para compartilhar, de forma mais segura (eu resolvi fazer para poder me dar mais embasamento não é), o conhecimento com as pessoas que frequentam a associação que fundou na Bahia (hoje na associação a gente faz palestras de formação de professores né a gente já tem uma atuação fo::rte). A relação de causalidade se dá entre atividades da associação e conhecimento formal, o que extrapola o fazer materno.

Ela narra que há palestras para formação de professores em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Salvador (a gente agora está fazendo uma uma é:: dando um apoio à Secretaria Municipal de Educação aqui de

Salvador) e se projeta orgulhosa do número de professores que têm acesso à formação (a gente já teve uma primeira é é eventos de formação agora em maio estaremos outro para duzentos duzentos professores), por isso deseja também ter conhecimento maior (a gente está com uma agenda para fazer esse tipo de coisa e eu preciso também estar mais antenada), algo que também faz com que sua identidade seja projetada como alguém que tem responsabilidade e compromisso com que deseja construir.

Pri explica que os cursos têm momentos duplos de formação: um com ela (uma parte não é metade uma parte da da formação sou eu mesmo que faz), um com profissionais formados em psicopedagogia (no outro eu trago psicopedagogos). Por fim, Pri destaca que sua atuação nos cursos é assumida pela identidade de mãe (eu trago olhar de mãe), no sentido de expor/compartilhar a experiência materna como forma de facilitar a prática docente (o olhar do que pode ser feito) e o incentivo ao vínculo entre família e escola, algo que ela avalia como positivo (a a a relação professor pais família que é muito importante). As atividades na associação, a busca pelo conhecimento formal e sua construção como mãe são, nesse ponto, conectadas.

### 5.5. Empreendedorismo: maternidade e dislexia como mola propulsora no campo do trabalho

Todas as histórias de vida geradas para essa pesquisa me chamaram atenção de formas muito diferentes. Cada uma delas apresentava, além dos aspectos que se encontram, um aspecto particular que me levava para outro lugar para refletir sobre a dislexia. Na entrevista individual de Dine, uma das primeiras da jornada desta tese, ela ampliou meu olhar acerca da forma como ela empreende para se manter, inclusive, mais próxima às filhas. Seu trabalho formal, antes, não era relacionado à dislexia. Passou a ser quando, aos poucos, ela substituiu antigos projetos por uma empresa educacional que aborda a temática da dislexia. Vejamos um segmento da entrevista abaixo:

#### Segmento 22 – Entrevista Individual

252	Dine	eu trabalhava muito nesse meio é muito mais do
253		desenvolvimento pessoal e muito de
254		empreendedorismo também não é >enfim< é e a gente
256		vê que o empreendedorismo na verdade a grande

257		mo::la impulsionaladora de mulheres para o
258		empreendedorismo é a maternidade e então a gente
259		é muito comum a gente vê mulheres que se tornam
260		empreendedoras ou que levantam causas ou que
261		trazem bandeiras depois da maternidade é o
262		juntando várias coisas aí juntando realmente uma
263		coisa de paixão pelo que por alguma alguma
264		questão específica da da sua maternidade quem e
265		seus filhos mais um desejo de de poder é acessar
266		o mercado de trabalho mas sem aquele vínculo que
267		te obriga um horário fixo ou que tem alguma coisa
268		porque você quer ter algum tipo de
269		disponibilidade maior para o seu filho então meio
270		que é uma mola impulsionaladora das mulheres pro
271		pro empreender não é empreender quando eu falo
272		não é só ter empresa empreender é é pegar uma
273		causa e ir embora né então assim dentro da
274		dislexia não é diferente né a gente vê que as
275		mães é se jogam e e e né então não é a mesma
276		coisa dentro do do quando se fala do TEA dentro
277		do espectro autista você vê uma série de mães que
278		não são todas mas assim aquelas que têm esse
279		perfil então realmente é uma é uma é é uma mola
280		impulsionaladora né que nem eu falei a gente é se
281		sente compelida a de alguma forma levantar
282		bandeira pra juntar outras pessoas é até para
283		criar ambientes de troca ambientes de conversa é
284		pra que outras não não passem pelas mesmas
285		dificuldades para que a gente não é e para que
286		seja mais fácil até para a gente mesmo né porque
287		a gente começa a pesquisar aí começa aí atrás
288		então eu vejo é um movimento muito forte mesmo
289		né das mães engraçado que engraçado acho que por
290		essa característica é de da da mulher tentar
291		conciliar é um um um lado profissional com a
292		maternidade é que tantas mães adotam causas que
293		estão relacionadas aos seus filhos mais do que
294		os pais né a gente tem alguns pais também (0.1)
295		mas é um número menor né

Dine narra que não trabalhava com a temática da dislexia. Ela trabalhava, formalmente, com desenvolvimento pessoal, já dentro da área de empreendedorismo (eu trabalhava muito nesse meio é muito mais do desenvolvimento pessoal e muito de empreendedorismo também não é >enfim<), mas não relacionada ao tema ainda. Conta que, em seu meio acadêmico/profissional, já percebia que a maternidade funcionava como mola para o empreendedorismo (a grande mo::la impulsionaladora de mulheres para o empreendedorismo é a maternidade), adicionando que observava outras mulheres empreendendo por meio de questões que emergiam após a maternidade, principalmente, se relacionadas às suas demandas específicas (é muito comum a gente vê mulheres que se tornam empreendedoras ou que levantam causas ou que trazem bandeiras depois



da maternidade). A maternidade e a maternagem, para Dine, dessa forma, já se fazem conectadas ao exercício laboral de alguma forma em seus relatos.

Avalia que esse movimento é uma junção da paixão por algo a alguma questão específica da maternidade, sendo também uma forma de ter acesso ao mercado de trabalho, em horário mais flexível, como possibilidade para maior vivência da maternagem (um desejo de poder é acessar o mercado de trabalho mas sem aquele vínculo que te obriga um horário fixo ou que tem alguma coisa porque você quer ter algum tipo de disponibilidade maior para o seu filho).

Nesse sentido, aponta que a metáfora da mola, como algo que impulsiona, alavanca, se constitui como forma de incentivo para aliar mercado de trabalho e vivência materna não apenas no modo de ter uma empresa, mas de abraçar uma causa que traz profundo e significativo sentido à vida das mães que empreendem (então meio que é uma mola impulsionadora das mulheres pro pro empreender não é empreender quando eu falo não é só ter empresa empreender é é pegar uma causa e ir embora né). Ela avalia, positivamente, que, na perspectiva da dislexia, isso é muito comum (dentro da dislexia não é diferente né a gente vê que as mães é se jogam), como assim também é no campo do TEA.

A mola impulsionadora que descreve é vista/avaliada por ela também como forma estratégica de conectar pessoas e criar locais de convivência nos quais a conversa é tida como base para evitar que outras pessoas passem por experiências negativas pelas quais as mães “mais experientes” passaram (pra juntar outras pessoas é até para criar ambientes de troca ambientes de conversa / é pra que outras não não passem pelas mesmas dificuldades para que a gente não é).

Diz que mães se sentem *compelidas* a esse fazer - palavra que chama atenção pela força que carrega, principalmente, se atrelava à maternidade, uma vez que pode ser interpretada de muitas formas, tais como: (i) à luz da essencialidade da maternidade, (ii) forma de agir em uma sociedade com diferentes oportunidades se pensadas as desigualdades de gênero, e/ou (iii) sob o olhar da colaboração e da empatia com outras mães numa perspectiva de comunhão. Acredito que, pela linha traçada por Dine ao longo das interações, as duas últimas leituras sejam mais compatíveis com a forma como ela se posiciona e se constrói. A maternidade empreendedora pode ser interpretada, então, como possibilidade de conciliação entre demandas que recaem nos

processos de maternagem e como modo de colaboração entre pessoas que passam por experiências com a dislexia.

Assim interpreto, porque Dine, na sequência, aponta que seguir esse caminho facilita a vivência materna, já que o trabalho passa a exigir pesquisas (mais fácil até para a gente mesmo né porque a gente começa a pesquisar) que serão refletidas no ambiente doméstico e na esfera coletiva. Por fim, ela reflete que a tentativa de conciliar trabalho e maternidade é algo constante na vida das mulheres (tentar conciliar é um um um lado profissional com a maternidade é que tantas mães adotam causas que estão relacionadas aos seus filhos) em uma sociedade em que pais participam e levantam causas em número bem menor (mais do que os pais né a gente tem alguns pais também (0.1) mas é um número menor né), algo que também reforça minha interpretação sobre sentir-se compelida a trabalhar formalmente com causas que dizem respeito aos filhos/filhas, considerando demandas muito assinaladas por papéis específicos de gênero.

Os pontos levantados por Dine são interessantes por inscreverem a dislexia no campo do trabalho, ressaltando que essa possibilidade é uma forma de repensar como interligar maternidade, trabalho e ativismo, numa tentativa de aliar as diversas demandas inerentes ao cotidiano que atravessa muitas mulheres neste modelo social. Relembro, em seguida, o que Dine aponta em uma das seções deste capítulo: essa possibilidade não está disponível para todas. Ela tem sido, no entanto, explorada por algumas, o que também é interessante de ser estudado com maior profundidade.

## **5.6. Síntese dos pontos principais do capítulo**

Este primeiro capítulo de análise levantou informações e movimentos que conectaram as histórias de vida que emergiram nas entrevistas individuais com a pesquisadora. Com a costura das experiências, foi possível articular um olhar maior sobre as vivências que conectam maternidade à dislexia por um fio comum, embora se reconheça que cada experiência acontece de modo diferente para cada mãe.

Primeiro, foi possível perceber que a temática era, parcial ou totalmente, desconhecida pelas participantes até a suspeita suscitada por alguém próximo ou, de fato, por algum especialista da área da saúde ou da educação. Foi possível perceber

também que, ao chegarem ao diagnóstico de seu/sua filho/filha, algumas participantes reconheceram a dislexia em outras pessoas, normalmente, cônjuges.

Além disso, foi frequente a busca por respostas ou por especialistas a partir da observação e da suspeita de que o comportamento das crianças e dos adolescentes estava diferente daquilo que era conhecido pelas mães como “comum”. A desconfiança de que o ritmo das crianças com dislexia era outro se deu, em alguns casos, a partir da comparação com experiências anteriores, seja no olhar para outros filhos/filhas, seja para o olhar para dentro da família base. A maternidade, aqui, é mobilizada/construída sob perspectiva da atenção.

A suspeita em relação aos estágios de desenvolvimento dos/das filhos/filhas também foi balizada a partir da percepção de dificuldades relacionadas, principalmente, à fala, à memorização, à leitura e à escrita. Diante disso, ainda que algumas vozes sociais tentassem deslegitimar a experiência diante do que observavam, elas foram em frente em busca de ajuda até que conseguiram chegar ao diagnóstico de dislexia feito por um profissional. A persistência e o acompanhamento, nesse sentido, constroem essas mulheres-mães como comprometidas, responsáveis, atentas ao desenvolvimento de seus/suas filhos/filhas, além de persistentes e resistentes às vozes que não reconhecem suas falas.

Antes e após a descoberta, muitos sentimentos vieram à tona, sobretudo, negativos. Medo do desconhecido, insegurança acerca do futuro, sofrimento diante dos julgamentos externos, angústia diante dos direitos cidadãos e culpa diante do que vivenciaram foram constantes em boa parte das histórias. Além disso, a sobrecarga de tarefas emergiu como fator inerente à rotina dessas mulheres-mães, que também precisam investir tempo e dinheiro em diversas atividades não só escolares, mas também relacionadas à área da saúde. Dessa forma, *Maternidades* no campo da dislexia, podem ser entendidas também como intensas, dolorosas e, muitas vezes, hostis sob a perspectiva desses relatos.

Os sentimentos trazidos pelo diagnóstico, por outro lado, suscitaram também, outras agências no campo da informação e do compartilhamento da experiência, algo que constrói essas mulheres como empáticas e preocupadas não só com suas famílias, mas com o coletivo de uma forma geral, inclusive, com a formação de professores – pessoas que atuam diretamente com crianças em salas de aula. Todas elas buscaram estudar e, na sequência, dividir aquilo que adquiriram, muitas vezes e inicialmente, de forma solitária. Também buscaram externalizar suas experiências, em movimentos

legítimos de alteridade, no intuito de fazer com que outras mulheres-mães não experimentassem as mesmas dores, o que as constroem como preocupadas com uma das questões de gênero, mesmo quando isso não era, com essa nomenclatura, diretamente verbalizado.

Por fim, a experiência particular de uma das participantes no campo do empreendedorismo levantou reflexões acerca do entrelaçar entre maternidade, dislexia, trabalho e ativismo, sendo, para ela, uma mola impulsional capaz de substituir o trabalho antigo por uma nova frente de trabalho inserida na temática para estar com suas filhas, pesquisar mais sobre o tema e compartilhar esses movimentos com outras pessoas. A maternidade dentro do campo da dislexia, sob esse novo aspecto, é entendida como fator para desenvolvimento de ações que conciliam demandas diversas na vida de mulheres que têm maior trânsito socioeconômico.

A dislexia, neste capítulo, pode ser entendida, então, como um grande ponto de virada na vida de cada uma dessas mulheres-mães, uma vez que não apenas muda o fluxo da experiência delas com sua existência, mas passa a fazer também parte da identidade familiar, sendo uma das questões que mobiliza a agência materna. Sem dúvida, esse ponto se apresenta de modos nada fáceis, provocando complexas transformações na forma de ser e de agir no mundo como mães de pessoas com dislexia.

No capítulo seguinte, veremos como todas essas experiências estão embricadas na formação da rede que se configura como *Mães do Brasil*. Lá, analisarei por que se agregam e por que se mantêm unidas – além de levantar outros vínculos e outros actantes da rede que continua a se mover enquanto termino a escrita deste capítulo ou mesmo enquanto o leitor vira mais uma página deste trabalho.

## **6. Do encontro materno aos movimentos na/da rede: acolhimentos, parcerias e vínculos no fazer e no potencializar da agência com objetivo da inclusão**

No capítulo anterior, vimos a dislexia, sobretudo quando formalmente diagnosticada, como ponto de virada para busca da informação, para o compartilhamento de saberes, para a reconfiguração no campo do trabalho e para a vivência materna de um modo geral. Neste capítulo, suscito questões relacionadas ao encontro e aos movimentos na/da rede, assim como as parcerias e os vínculos humanos e não-humanos que, com as participantes, agem em prol da inclusão de estudantes disléxicos em esferas educacionais. Ao passo que, para o capítulo anterior, selecionei majoritariamente segmentos de entrevistas individuais, neste, opto por trazer mais recortes das interações coletivas.

A análise, nesta segunda parte, segue na direção: 6.1 Necessidade do encontro com outras mães; 6.2 Reconhecimento e fortalecimento da rede: identificação, troca, empatia, resgate, empoderamento e diversidade; 6.4 Coisa de Mãe – Amor de Mãe; 6.3 Vínculos que também atuam com/na rede; 6.5 Agência da rede em espaços públicos: mobilizações de maternidades em prol da inclusão; 6.6 Agências não-humanas: a necessidade de *rebobinar* a experiência.

Ao fim, faço uma síntese dos pontos principais levantados neste segundo capítulo de análise. Todos os fragmentos selecionados para este capítulo, assim como os demais, estão disponíveis na íntegra no Anexo III, ao fim desta tese. Fixo, a seguir, novamente o olhar para os dados.

### **6.1. Necessidade do encontro com outras mães**

Ao receberem o diagnóstico e desenvolverem movimentos que incluíssem a busca pelo conhecimento e o compartilhamento de informações, também foi forte o desejo de conexão com outras mulheres-mães que passassem por vivências relacionadas à dislexia. Nesse sentido, apresento segmento em que Gabi narra o início de sua jornada em busca do coletivo, algo que, tempos depois, mobilizaria a união de mães não só para fundação de associações regionais, como também para o próprio Mães do Brasil com ponto de encontro dessas instituições.

**Segmento 23 – Entrevista Individual**

234	Gabi	eu comecei a pensar em como posso mudar o meu o
235		meu espaço quantas mais mães estariam sentindo
236		isso que eu que eu que eu estava sentindo e que
237		é eu sempre tive isso comigo que a força do
238		coletivo é ela ela ela ela é mais impactante do
239		que uma mãe chegar numa escola e falar alguma
240		coisa uma mãe é muito po::uco não tem impacto
241		nenhum e eu sou funcionária pública né da
242		Secretaria de saúde e trabalhei outros momentos
243		de políticas públicas de saúde construindo novas
244		vamos políticas públicas de assistência
245		farmacêutica programas de saúde da mulher por
246		exemplo então eu entendo como funciona o
247		sistema de gestão pública então assim para você
248		mudar você precisa existi::r você precisa sair
249		da invisibilidade enquanto você é invisível
250		ninguém te vê e uma mãe é invisível infelizmente
251		infelizmente e daí então é em 2015 em fevereiro
252		não em outubro de 2014 eu escrevi uma carta
253		espalhei em >todas< as escolas que eu conhecia
254		to::das ia panfletar parecia uma doida falando
255		que eu tinha uma filha com dislexia que é eu
256		precisava encontrar pa::is que eu pensava em
257		formar um gru::po de pessoas para gente estudar
258		dislexia e tal e foi e foram 6 meses assim eu
259		lembro que eu saía com um calhamaço assim de
260		carta assim par espalhar todas as escolas gente
261		e não vinha ninguém Talita eu marcava a data eu
262		criei um e-mail para receber e-mail nada e nada
263		em 6 meses e na da gente não é possível será que
264		é só existe minha filha de disléxica no Mato
265		Grosso >não é possível< alguma coisa está errada
266		onde que está esse po::vo aí eu abri um face
267		facebook e foi

Em entrevista individual, Gabi orienta a narrativa, apontando que, após o diagnóstico de dislexia de sua filha, reflete sobre a necessidade de mudanças (eu comecei a pensar em como posso mudar o meu o meu espaço), sobretudo pensando em mulheres que, assim como ela, estavam sendo atravessadas pelos desafios que entrelaçavam maternidade e dislexia (quantas mais mães estariam sentindo isso que eu que eu que eu estava sentindo). Tal construção aponta para imagem de uma mãe que, ao mesmo tempo em que pensa na própria experiência – no próprio espaço, tem preocupação com outras pessoas ao seu redor. Em relação de causalidade, justifica que sua preocupação também se dá em uma ordem maior, na crença de que a ação coletiva tem impacto mais significativo (eu sempre tive isso comigo que a força do coletivo é ela ela ela ela é mais impactante). Essa percepção é explicitada ainda mais no exemplo dado: do que uma mãe chegar numa escola e falar alguma coisa uma mãe é é muito po::uco não tem impacto nenhum. A reafirmação da força coletiva no campo materno em

oposição à atuação solitária de uma mãe é construída no espaço escolar, o que também constrói o ambiente pedagógico como lugar que não escuta demandas maternas se pensadas na esfera da “individualidade”.

Na sequência, Gabi apresenta outra construção a seu respeito: ser funcionária da Secretaria de Saúde (e eu sou funcionária pública né da Secretaria de Saúde) com experiência da área de formulação de políticas públicas (e trabalhei outros momentos de políticas públicas de saúde construindo novas políticas públicas de assistência farmacêutica programas de saúde da mulher por exemplo). Tal identidade profissional (eu entendo como funciona o sistema de gestão pública), nesse momento, carrega, sob viés de autoridade no entendimento da temática, a percepção sobre a importância da política pública para retirada da maternidade e da dislexia da invisibilidade, o que traria impacto direto ao próprio exercício materno (para você mudar você precisa existir você precisa sair da invisibilidade enquanto você é invisível ninguém te vê e uma mãe é invisível). Gabi, dupla e negativamente, avalia a forma como as mães são vistas quando estão sozinhas (infelizmente infelizmente), por isso inicia sua busca pelo encontro com outras pessoas (daí então é em 2015 em fevereiro não em outubro de 2014). Ela narra, ainda em orientação, que começou como uma espécie de panfletagem em escolas (eu escrevi uma carta espalhei em >todas< as escolas que eu conhecia todas ia panfletar), avaliando-se, encaixadamente, como alguém que aparentava estar enlouquecida (parecia uma doida falando que eu tinha uma filha com dislexia que é eu precisava encontrar pais). A essa altura, já objetivava formar grupos (eu pensava em formar um grupo de pessoas para gente estudar dislexia e tal), algo que a constrói como mãe que deseja articular-se. Em ação complicadora, narra que, ao longo de seis meses (foram seis meses assim), repetia o movimento em todas as escolas (eu saía com um calhamaço assim de carta assim para espalhar todas as escolas). A figura materna de Gabi aqui é construída de modo resistente e persistente em seu propósito.

Nessa empreitada, Gabi se constrói mais uma vez como mãe solitária, já que ninguém respondia às suas cartas (gente e não vinha ninguém Talita), o que intensifica a ação complicadora desta narrativa canônica sob perspectiva laboviana. Em movimento como mãe em permanente agência, criou um e-mail e também não

obteve respostas (eu marcava a data eu criei um e-mail para receber e-mail nada e nada em 6 meses e nada). Nesse ponto da narrativa, traz sua voz no início da jornada, o que sugere figura materna persistente em sua busca (gente não é possível será que é só existe minha filha de disléxica no Mato Grosso >não é possível< alguma coisa está errada onde que está esse po::vo). Diante do quadro, sem respostas, decide abrir uma conta no facebook, tecnologia que passa a ser fundamental para agregar mães e profissionais interessados na temática, pois a luta ganha nova dimensão ao Gabi tornar-se mais visível a partir dessa associação técnica. Em sua resolução (e foi), Gabi mostra o potencial mediador da tecnologia que deu novos contornos à busca e ao movimento em formação.

## 6.2. Reconhecimento e fortalecimento da rede: identificação, troca, empatia, resgate, empoderamento e diversidade

Anos depois da associação de dislexia mato-grossense fundada por Gabi, outras mães chegaram, fundando não só outras associações regionais, mas também se interconectando no Mães do Brasil, ponto que percebi como local de encontro de redes outras em influências mútuas. Mães do Brasil, além disso, passou a ser reconhecido e fortalecido como rede. Algo que analiso a seguir nas respostas dadas aos meus questionamentos acerca do que é o movimento para elas e como elas compreendem o que fazem. Para essa seção, trago Gabi, Pri, Mari e Angeli.

### Segmento 24 – Encontro Coletivo

22	Gabi	em relação à sua pergunta o que representa o
23		Grupo Mães do Brasil para mim é como se fosse um
24		abrigo um lugar onde eu posso estar (0.1) é:: >de
25		tempos em tempos< na caminhada difícil né com uma
26		dislexia com a luta com a escola luta com tantas
27		coisas em relação à inclusão da minha filha na
28		esco::la na inclusão da minha filha do mercado
29		de trabalho inclusão da minha filha na vida comum
30		digamos assim por ela ser diferente eu enxergo
31		um grupo Mães do Brasil como se ele fosse um
32		abrigo mesmo né um lugar de pertencimento para
33		mim onde eu posso estar com outras mulheres que
34		passam pelas mesmas coisas que eu e lá eu posso
35		falar ali eu posso me me me expor posso fala::r
36		posso chora::r posso compartilhar onde está
37		doendo de tempos em tempos a gente vai conhecendo
38		outras pessoas outras mães outras mulheres que
39		é: tem muito a compartilhar então é uma tro::ca
40		acaba sendo um abri::go de tro::ca onde você::
41		troca muita coisa então >às vezes< a gente acha



42	que a gente vai ajudar mas no >decorrer do tempo<
43	você também recebe muitas coisas né você recebe
44	fortalecimento você recebe exemplo de vida você
45	aprende a (0.1) a observa::r pontos de vista que
46	talvez você não >não teria oportunidade< se você
47	não tivesse naquele espaço então assim a
48	diversidade desse grupo >mesmo sendo todas mães
49	mulheres de crianças com dislexia< somos
50	diferentes nós estamos em territó::rios
51	diferentes em esta::dos diferentes ma::s é todas
52	so::mos >mães de crianças com dislexia< mas a
53	gente está em um lugar diferente a cultu::ra
54	diferente o próprio sota::que na hora de falar é
55	diferente religião difere::nte espaço social
56	difere::nte então acaba que as nossas crenças são
57	diferentes e eu acho que a diversidade do grupo
58	deixa ele mais bonito né é eu aprendo muito mais

Gabi inicia o turno coletivo, construindo a representação do movimento, para ela, como um lugar de acolhimento e de proteção. Para isso, faz uso da palavra *abrigo* (para mim é como se fosse um abrigo), local onde ela pode estar em meio aos desafios relacionados à dislexia (um lugar onde eu posso estar (0.1) é:: >de tempos em tempos< na caminhada difícil né com uma dislexia). Na sequência, mostra que os desafios se fazem presentes na inclusão da filha na instituição escolar, no mercado de trabalho, na vida comum (com a luta com a escola luta com tantas coisas em relação à inclusão da minha filha na esco::la na inclusão da minha filha do mercado de trabalho inclusão da minha filha na vida). Ao construir a filha, aponta a menina como diferente, afastando nomenclaturas presentes em diversas esferas que estudam a dislexia (v. capítulo 2). Essa construção é interessante, porque posiciona Gabi como entendedora da dislexia, por exemplo, como parte da diversidade humana, questão compartilhada por outras participantes em outras entrevistas – olhar, vale dizer, que também não afasta as dificuldades e os sofrimentos existentes, uma vez que não é esse o olhar compartilhado em muitos espaços.

Na sequência, Gabi continua a avaliar o grupo em que se sente pertencente (um lugar de pertencimento para mim), já que, nele, encontra outras mulheres que vivenciam a mesma experiência (onde eu posso estar com outras mulheres que passam pelas mesmas coisas que eu). Gabi constrói o movimento como *lôcus* de exposição e de diálogo (lá† eu posso falar ali eu posso me me me expor posso fala::r), além de compartilhamento de dores (posso chora::r posso compartilhar onde está doendo), de trocas em que também há aprendizado

mútuo (de tempos em tempos a gente vai conhecendo outras pessoas outras mães outras mulheres que é: tem muito a compartilhar então é uma tro::ca acaba sendo um abri::go de tro::ca onde você:: troca muita coisa então >às vezes< a gente acha que a gente vai ajudar mas no >decorrer do tempo< você também recebe muitas coisas). A identidade institucional, a partir da memória construída por Gabi, dessa forma, aponta a organização como espaço positivo de encontro de identidades múltiplas, sobretudo, do *ser mulher*, do *ser mãe*, do *ser mulher-mãe de crianças com dislexia*, construídas como figuras que sentem dores, mas que se apoiam mutuamente. Gabi intensifica a avaliação positiva acerca do movimento a partir da ideia de que a colaboração traz fortalecimento a partir de histórias de vida outras (você recebe fortalecimento você recebe exemplo de vida).

Por fim, Gabi avalia o grupo como rede que oportuniza novas experiências (né você aprende a (0.1) a observa::r pontos de vista que talvez você não >não teria oportunidade< se você não tivesse naquele espaço). Em relação de causalidade, aponta que isso acontece, porque o movimento é diversificado (então assim a diversidade desse grupo). Avalia que há um aspecto identitário que une as mulheres-mães, que é a experiência da maternidade atrelada à dislexia (então assim a diversidade desse grupo), ao mesmo tempo em que há diversidade na construção de vida das pessoas que o compõem, sejam elas no campo da territorialidade, da cultura, do falar, da situação socioeconômica (nós estamos em territó::rios diferentes em esta::dos diferentes / mas a gente está em um lugar diferente a cultu::ra diferente o próprio sota::que na hora de falar é diferente religião difere::nte espaço social difere::nte), algo que gera aprendizados outros para ela (então acaba que as nossas crenças são diferentes e eu acho que a diversidade do grupo deixa ele mais bonito né é eu aprendo muito mais). Assim, Gabi também consolida a memória da instituição espaço de atividade materna como local de saberes e de aprendizados a partir do ponto de encontro (maternidade-dislexia) e da diferença, dado que cada mulher-mãe é também atravessamento da cultura, do modo de falar, da posição social. A memória institucional, aqui, também é reforçada a partir dos vínculos entre as mães que aprendem e que ensinam umas às outras.

A seguir, a voz de Gabi vem acompanhada de Pri e de Mari, o que também sugere construção institucional como forma de fortalecimento entre pares.

**Segmento 25 – Encontro Coletivo**

302	Gabi	[então ele vira o seu o seu seu pa::r
303		<digamos assim> são seus païres porque vocês
304		se::ntem a mesma coisa então às vezes você vê um
305		depoimento de uma mã::e você vê uma fala de uma
306		mãe todo mundo cho::ra porque dói na gente é::
307		como se como se a gente sentisse de novo que o
308		gente sentiu é:: é:: algo em comum que você sente
309		você [você
310	Pri	[é:: Gabi uma cumplicidade né que é uma
311		espécie de cumplicidade eu acho que é uma espécie
312		de você sente porque você se coloca naquela
313		me::sma situação né:: então você é:: é:: como
314		falei mesmo >assim< é como se você visse to::das
315		aque::las pessoas aquelas crianças ou a questão
316		se forem crianças adolescentes é como se essas
317		esses jovens fizessem parte desse nosso universo
318		aqui então eu eu né↑ sente como se estivesse
319		abraçando essas pessoas da mesma forma como a
320		gente abraça >nosso filho nossa filha< com essa
321		questão então a identificação eu acho que vai
322		muito para função disso essa cumplicidade que
323		existe na:: na:: nas pessoas que estão né↑
324		rodeadas dessa causa >vamos dizer assim<
325	Mari	acredito que dá para falar que é como se fosse
326		um espelhamento a gente se vê no outro um
327		espalhamento é espelhado o outro diz e você se
328		vê é como se fosse você↑:: naquele outro papel
329		um espelhamento é mãe mesmo uma mãe vê a outra
330		mãe como se fosse a mesma mãe

No excerto acima, Gabi reafirma o grupo como local de identificação ([então ele vira o seu o seu seu pa::r <digamos assim> são seus païres). Traça essa explicação a partir da ideia de as experiências maternas, no campo do sentir, são parecidas em muitos aspectos (porque vocês se::ntem a mesma coisa então às vezes). Indica que, diante de um depoimento materno (você vê um depoimento de uma mã::e você vê uma fala de uma mãe), todo mundo chora (todo mundo cho::ra porque), porque há vivência e (re)construção da dor materna vivida a partir da experiência de outra pessoa (dói na gente é::). Há, nesse sentido, a experiência da alteridade que ativa em si a experiência particular vivida. O grupo, dessa forma, é construído como um lugar de dores que vão e que vem entre pessoas diferentes que pelo sentimento compartilhado se unem (como se a gente sentisse de novo que o gente sentiu é::). A maternidade é dolorosa, mas empática, solidária e, acima de tudo, coletiva, dentro da instituição que parece oferecer o que os demais espaços, dificilmente, propiciam.

Nesse momento, Pri assume o turno e constrói o grupo como *lócus* de cumplicidade ([é:: Gabi uma cumplicidade né que é uma espécie de

cumplicidade eu acho que é uma espécie de você sente), provocado pelo reconhecer da experiência vivida (porque você se coloca naquela mesma situação né::) e pelo desejo de acolher outras pessoas como acolhem aos filhos (então eu eu né, sente como se estivesse abraçando essas pessoas da mesma forma como a gente abraça >nosso filho nossa filha<). A vivência materna, dentro do grupo, é perspectivada, assim, a partir da ampliação do afeto a outras crianças/adolescentes como parte do lugar de seus filhos (como se essas esses jovens fizessem parte desse nosso universo aqui). Pri reafirma a ideia de Gabi, a partir da noção de identificação com outras pessoas que encontram desafios relacionados à dislexia, novamente, a partir da cumplicidade (a identificação eu acho que vai muito para função disso essa cumplicidade que existe na:: na:: nas pessoas que estão né, rodeadas dessa causa). Dislexia, na fala de Pri, é também construída, positivamente, como causa, ou seja, motivo a partir do qual se faz algo, do qual se agrega.

Mari, em turno seguinte, alinha-se à Gabi e à Pri, a partir de um sistema de coerência muito presente na psicologia. Faz isso a partir da palavra espelhamento (acredito que dá para falar que é como se fosse um espelhamento), reafirmando que, na alteridade, elas podem se ver, se reconhecer, (é como se fosse você↑:: naquele outro papel) também como mães com em experiência próxima a que acontece em si (uma mãe vê a outra mãe como se fosse a mesma mãe). A construção de Mari, ao mesmo tempo em que unifica a experiência a partir das noções de espelho, também constrói a maternidade como atenta às experiências vividas entre mulheres de forma também solidária e empática.

O sistema de coerência trazido por Mari é interessante, porque o espelhamento construído é entre mães de crianças com dislexia, reconhecidas entre si a partir dessa conexão (maternidade-dislexia). Uma mãe de criança com dislexia enxerga em outra mãe de criança com dislexia, talvez, o que não conseguisse também encontrar em mães que não vivenciam essa experiência. É, por assim dizer, um novo traço do campo materno que não parece ser facilmente acessado em qualquer outro tipo de vivência materna. É, ao mesmo tempo, específico, mas algo comum a elas, mesmo sendo diversas em “n” outras formas de viver – há unicidade, particularidade, via intersecção de mulheres-mães muito distintas. Abaixo, trago a experiência de Angeli.

**Segmento 26 – Encontro Coletivo**

336	Angeli	é para mim são quatro pilares eu acho é para mim
337		na minha experiência pessoal né é primeira coisa
338		é o acolhimento (0.1) esse acolhimento ele vem
339		atrelado ao resgate de você como o pesso::a
340		mesmo sa::be de uma criança com dislexia no
341		momento em que você recebe o diagnóstico você
342		fica um tanto perdida você você é:: tem muitos
343		questionamentos que você tem na cabeça que nenhum
344		médico te responde e a gente só aprende é com a
345		tro::ca com as outras mães tem muita coisa que
346		você identifica no que você vê no teu filho que
347		você vê no filho da outra aí você entende há
348		então é >por isso que isso< aí você vai entendendo
349		muita coisa que nenhum médico vai te falar você
350		isso é você só mais saber conforme essa >essa
351		troca< mesmo então a gente tem um resgate é que
352		é:: o acolhimento então a gente tem a tro::ca e::
353		e:: a gente tem é:: o aprendizado que eu aprendo
354		muito com essas mães todos os dias quando eu
356		estou com elas eu aprendo e você tem um
357		empoderamento também a partir do momento que você
358		tem tudo isso quanto mais você aprende quanto
359		mais você se junta mais você se sente fortalecida
360		empoderada para poder ajudar outras pessoas e o
361		fato da gente a dor dos nossos filhos

Angeli inicia seu turno emocionada (algo perceptível na gravação de imagem aqui não disponibilizada, mas importante de ser salientada). Ela ressalta e avalia quatro importantes questões que atravessaram sua percepção dentro do grupo (é para mim são quatro pilares eu acho é para mim na minha experiência pessoal).

A primeira construção está atrelada a movimentos como acolhimento e resgate (né é primeira coisa é o acolhimento (0.1) esse acolhimento ele vem atrelado ao resgate). O resgate evidenciado, vale ressaltar, é o resgate de si enquanto pessoa (de você como o pesso::a mesmo sa::be) e, na sequência, como mãe que se vê diante de um diagnóstico até então desconhecido (de uma criança com dislexia no momento em que você recebe o diagnóstico). O uso do você genérico, utilizado também, muitas vezes, por outras participantes, indica a figura materna, construída por Angeli, nesse momento da interação, como perdida (você fica um tanto perdida você você é:: tem muitos questionamentos que você tem na cabeça).

Nesse momento, ela avalia o grupo positivamente como movimento de troca e de respostas. Isso acontece a partir da contraposição da figura do médico, representante da área da saúde, o que parece sugerir falta de orientação do profissional em relação às mães (que nenhum médico te responde), algo que só aconteceria entre pares dentro da rede (e a gente só aprende é com a tro::ca com as outras mães).

A relação de causa-efeito, nesse sentido, se dá novamente por identificação de experiências comuns (tem muita coisa que você identifica no que você vê no teu filho que você vê no filho da outra), o que gera maior compreensão do que pode ser feito após o diagnóstico (aí você entende há então é >por isso que isso< aí você vai entendendo muita coisa). Nesse momento, Angeli retorna à figura do médico (que nenhum médico vai te falar) para reafirmar o aprendizado a partir dos encontros coletivos (você isso é você só mais saber conforme essa >essa troca< mesmo), o que implica novamente a ideia de resgate de si a partir do acolhimento de outra mãe (então a gente tem um resgate é que é:: o acolhimento). Dessa forma, a maternidade e a maternagem, marcadas pelo traço da dislexia, são amparo.

Angeli reafirma o caráter da troca e aponta que aprende bastante (então a gente tem a tro::ca e:: e:: a gente tem é:: o aprendizado que eu aprendo muito com essas mães todos os dias). Ela atrela aprendizado à empoderamento e à força (quanto mais você se junta mais você se sente fortalecida empoderada), principalmente, para ajudar outras pessoas e a lidar com as próprias dores (para poder ajudar outras pessoas e o fato da gente a dor dos nossos filhos).

Nesse sentido, a construção da agência em rede e da figura materna na rede pode ser compreendida não apenas algo que modifica externalidades, mas também as participantes na divisão das experiências. Como mães, atuam umas nas outras, movimentando suas vidas e as vidas ao redor. A memória institucional é novamente marcada pela positividade da troca, do acolhimento, do aprendizado, do reconhecimento de si e do outro. Na próxima seção, aponto vínculos que, com essas mães, também engendram a agência em rede.

### 6.3. Vínculos que também atuam com/na rede

A rede formada por mães também estabelece alianças com outros atores. Nesse sentido, direta ou indiretamente, eles atuam na rede de modo a, com suas ações, participar e fortalecer a agência materna, que tem o objetivo de tornar a dislexia reconhecida e de garantir maiores políticas públicas acerca da temática, sobretudo no que diz respeito à inclusão. Esses atores são profissionais da área de saúde que se

dedicam ao tema, pesquisadores de diversas áreas interessados na temática, políticos de diversos segmentos que mobilizam mais espaços e são peças fundamentais para criação de políticas públicas relacionadas à inclusão. Por essa razão, destino esse espaço para suscitar esse aspecto. Começo com Pri e Helen em encontro coletivo.

#### Segmento 27 – Encontro Coletivo

128	Pri	assim existe a troca nesse unive::rso então eu
129		percebo que não é a troca é porque nós estamos
130		nesse universo então existe também o interesse
131		grande das pessoas respiram esse universo né de
132		trocar e essa experiência da gente é interessante
133		porque também leva experiências para esses
134		profissionais eles estão trazendo a experiência
135		deles em relação a a atuação e nós estamos levando
136		as nossas queixas os nossos desafios diários
137		[então]
139	Helen	[as no]ssas práticas

Em seu turno, Pri faz uso da palavra “universo” (nós estamos nesse universo) para representar um espaço em que pessoas que têm diferentes relações com a dislexia estão inseridas. Entendo como interessante a escolha lexical, porque “*uni + verso*” me sugeriu, ao mesmo tempo, ideia de amplitude e de identificação, presente em sua construção, sendo a dislexia o ponto de encontro de diferentes atores. Nele, há troca (assim existe a troca nesse unive::rso) entre pessoas que apresentam interesse elevado pela temática (então existe também o interesse grande das pessoas respiram esse universo né de trocar). A maternidade é inscrita, assim, no universo da dislexia como interessada, o que aponta maternagem zelosa.

Nesse momento, Pri aponta que a experiência materna é interessante para profissionais que trabalham com a temática (essa experiência da gente é interessante porque também leva experiências para esses profissionais), ao mesmo tempo que a experiência dos profissionais também traz informação ao grupo (eles estão trazendo a experiência deles em relação a a atuação). Nesse sentido, há construção do saber, marcado pela rotina com a pessoa com dislexia, que se contrapõe ao saber científico formal. Há, no entanto, atribuição de simetria no valor atribuídos aos dois modos de saber. Todos trocam, todos ganham. Aqui, a maternagem é construída também como lócus de conhecimento aprofundado, marcado pela observação diária (e nós estamos levando as nossas queixas os nossos desafios diários [então]).

Helen, atenta à afirmação de Pri, reafirma, em sobreposição de turnos, o ganho e a contribuição das mulheres-mães na jornada desses profissionais ([as no]ssas práticas). Memórias institucionais, nesse aspecto, ganham outra dimensão além da afetiva: a do saber legítimo, que contribui com pessoas que formalmente estudam sobre o tema, obtida a partir do fluxo da maternagem. No próximo excerto, trago Sam e sua experiência com dislexia, redes sociais e pesquisadores/autores.

#### Segmento 28 – Entrevista Individual

277	Sam	resolvi montar um Instagram e esse Instagram foi
278		para o mundo assim né comecei a montar simpósio
279		só que que eu fazia como eu estava estuda::ndo
280		eu tinha nome de autores né:: esse autor estuda
281		isso gente eu procurava na internet esse autor
282		da onde que ele era procurava telefone e-mail
283		sabe a a a né ficava igual uma detetive e ligava
284		para esse autor na cara dura

Sam narra que, a partir do desejo de compartilhar conhecimento e de trocar experiências com a dislexia, resolveu elaborar uma conta no Instagram (resolvi montar um Instagram). Associada a essa interface, a ação popularizou-se, ganhando nova dimensão e amplitude no mundo (esse Instagram foi para o mundo assim né). Nessa construção, Sam evidencia o potencial mediador não só da rede social, mas dos actantes necessários para que a ação aconteça. “*Vai para o mundo*” é interessante porque deixa entrever que a interface age no mundo. A partir disso, em construção de mãe colaborativa e com alta atividade nas redes sociais, decidiu organizar um Simpósio (comecei a montar simpósio), evento, normalmente, marcado pela reunião de estudiosos acerca de um assunto específico.

Aqui, é interessante notar como a agência e saber maternos também se vinculam ao saber formal. Urge ressaltar, no entanto, que Sam também já estava reinserida na graduação de Pedagogia (só que que eu fazia como eu estava estuda::ndo), fundindo diferentes faces de si na construção do compartilhamento do saber. A construção da mãe-estudante aqui é projetada para alguém que conhece novos autores/pesquisadores da área da dislexia (eu tinha nome de autores né:: esse autor estuda isso). Diante disso, ela investiga como entrar em contato com essas figuras de autoridade no meio acadêmico (gente eu procurava na internet esse autor da onde que ele era procurava telefone e-mail) e fazia convites para agirem colaborativamente (e ligava para esse autor na cara dura). Sam se



constrói como mãe que investiga (sabe a a a né ficava igual um detetive) e que corre atrás de contatos, sendo, dessa forma, ativa em prol da temática.

Os autores, muito presentes nos canais de Sam, são vínculos que se faziam muito presentes ao longo do tempo em que estive em campo. Durante os mais de dois anos que a acompanhei, ela dialogava, organizava e-books e elaborava eventos dentro da temática – o que demonstra que, além das redes maternas, ela também tinha trânsito em outros espaços a partir dos vínculos que construía. Isso também aconteceu com as outras mães. Ao mesmo tempo em que participavam como “mães” nos espaços acadêmicos, também dialogavam com os “acadêmicos” em diversos espaços da rede materna em constante fluxo de saberes, a meu ver, complementares, fortalecedores e, igualmente, importantes. As instituições são, assim, também colaborativas e articuladas, em constante parceria com colaboradores diversos que entram e que saem da rede em momentos distintos.

No excerto seguinte, Gabi fala sobre o Simpósio que, anualmente, a associação regional organiza com apoio da Câmara dos Deputados, tendo apoio e participação de outras organizações regionais cujas lideranças estão dentro do *Mães do Brasil*.

#### Segmento 29 – Entrevista Individual

438	Gabi	é um compromisso que a gente tem de falar de
439		dislexia é:: sob forma de Simpósio ele não é só
440		um Congresso não é só um espa::ço para a gente
441		trazer pesquisadores trazer palestrantes falar
442		tecnicamente de dislexia o simpósio é um espaço
443		de::ntro de uma casa de leis porque quem realiza
444		é assembleia legislativa é um espaço onde as
445		mã::es da dislexia falam das suas do::res elas
446		falam da >vida delas< da história delas do que
447		falta do que dói então assim as autoridades
448		esperam esse momento então eles querem falar no
449		simpósio você vai saber que legal que é na
450		abertura eles querem falar eles querem fazer
451		pa::rte eles querem dizer olha a gente também
452		está aqui a gente também vai ajuda::r

Gabi fala sobre o Simpósio como compromisso relacionado à abordagem pública da dislexia (é um compromisso que a gente tem de falar de dislexia é:: sob forma de Simpósio). Avalia que ele não é apenas um evento acadêmico, para tecnicamente abordar questões referentes ao tema (ele não é só um Congresso não é só um espa::ço para a gente trazer pesquisadores trazer palestrantes falar tecnicamente de dislexia), mas um espaço onde também

as mães falam sobre suas dores (um espaço onde as mães da dislexia falam das suas dores), suas vidas (elas falam da vida delas), suas histórias (da história delas), suas demandas (do que falta). Reafirma o espaço como espaço de agência narrativa da dor (do que dói).

Gabi, por fim, aponta que as autoridades públicas celebram (assim as autoridades esperam esse momento) e participam do evento (querem falar no simpósio), desejando fazer a abertura (eles querem fazer parte). Nesse momento, Gabi aponta que eles se sentem orgulhosos em participar, o que sugere que algumas autoridades, de alguma forma, também se interessam pela temática. Ela traz essa construção a partir do discurso construído (olha a gente também está aqui a gente também vai ajudar).

É interessante perceber, a partir do excerto de Gabi, como o Simpósio, tradicionalmente, marcado pelas experiências acadêmicas formais, é elaborado pelas mulheres-mães, dentro de um espaço formalmente político, para narrativização das suas dores e das suas demandas. Há, dessa forma, reconfiguração do evento e de suas costumeiras atividades, como assim também há tomada do espaço, que é, inegavelmente, público, mas não costuma ser ocupado por cidadãos não ligados a esferas políticas.

Nessa seara, articuladas de diversas formas, as maternidades são construídas em prol do objetivo em um espaço que, em primeira análise, não é doméstico, não é acadêmico, mas político – onde se tomam as decisões para o povo, representado por mães que assumem funções efetivas se pensados os resultados dessas ações: aprovações de leis, de políticas, de regulamentações – além da promoção do saber acerca da dislexia via poder público. Há, nesse sentido, (re)tomada do espaço público que, vez ou outra, se faz fechado, uma das características de um movimento de resistência de alta complexidade estratégica.

Tal reconfiguração não só do evento e do espaço, sugere também um fazer materno, extremamente, politizado que, ao mesmo tempo em que fala de si no aspecto das dores e das dificuldades cotidianas, projeta e concretiza, no campo da legislação formal, direitos mais específicos para pessoas com dislexia e ampliação do debate em instâncias outras. Há, novamente, maternidade combativa que, ao relatar suas dores, mobiliza-se em prol do compartilhamento da questão com o poder público, visando à melhoria nos espaços educativos. A construção materna, nesse sentido, é potente e implicada em interesses práticos de gênero, como assim problematizei a partir do *From*

*casa to calle*, na introdução deste trabalho. Mais do que isso, também é resistente, na forma como (re)ocupa o espaço público e verbaliza narrativas em prol da inclusão.

#### 6.4. Coisa de Mãe – Amor de Mãe

“*Coisa de mãe*” foi uma expressão que apareceu algumas vezes ao longo das entrevistas. No encontro coletivo, assim que ouço, pergunto: o que que é coisa de mãe é e particularmente de mãe é que está nesse movimento que que é coisa de mãe? Gabi e Mari se engajam na resposta. Vejamos:

##### Segmento 30 – Entrevista Individual

211	Gabi	coisa de mãe sabe quando você chama as crianças para ir brincar na sua casa os >amiguinhos do seu filho< você abraça todo mundo aí você faz bolo para todo mundo e daí você cu::ida de todo mundo você vê se todo mundo comeu e daí você você cu::ida do filho da sua amiga igual se fosse seu filho daí a gente foi juntando <por exemplo> nos eventos da associação que a gente fazia finho que a gente cuidava do filho dos outros tinha mãe que não podia aí e deixar um filho lá assim ó↑ eu não posso ir Mari pega minha filha aqui em casa e leva para mim porque ela quer ir a gente criou uma comunidade não é uma comunidade é de:: >de de< pessoas diversas né↑ tem gente de todas as profissões de várias crenças diferentes aqui se eu for perguntar nossa se fosse em outro espaço acho que seria até difícil de ter amizade entre essas pessoas todas porque são tão diferentes e eu acho que coisa de mãe é isso é você olhar e querer agregar né Mari
212		
213		
214		
215		
216		
217		
218		
219		
220		
221		
222		
223		
224		
225		
226		
227		
228		
229		
230		
231	Mari	é:: eu ia dizer isso isso é amor de mãe amor de mãe não tem explicação a gente acolhe a gente ama então acredito que nossa associação deu tão certo tão certo por causa disso tem amor envolvido e não é qualquer amor é um amor de mãe então a gente ama o que a gente faz a gente ama aquilo que a gente enfrenta a gente ama os perrengues que a gente vai e a gente sabe que a gente encara porque a gente é mãe mãe vai mãe leoa mãe guerreira a gente briga mesmo então >ah é o filho da outra< não é filho da outra é como se fosse nosso então nós vamos lá ↑sim vamos guerrear nessa guerra nós vamos sentir as suas lutas nós vamos sentir as suas dores e nós vamos conquistar as mesmas vitórias a vitória de uma mãe é a vitória de todas as mães é por isso que acredito que nossa associação cresceu tanto porque é amor e contra o amor não tem como porque amor de mãe ninguém reluta amor de mãe sempre vence
232		
233		
234		
235		
236		
237		
238		
239		
240		
241		
242		
243		
244		
245		
246		
247		
248		
249		

Gabi constrói que é “coisa” de mãe a ideia de ser afetiva na recepção (coisa de mãe sabe quando você chama as crianças para ir brincar na sua casa) e no cuidado com outras crianças que convivem com filhos/filhas (os >amiguinhos do seu filho< você abraça todo mundo), zelando pela alimentação (aí você faz bolo para todo mundo). O cuidado (e daí você cu::ida de todo mundo) é reafirmado na construção materna na ampliação ao cuidado com filhos de outras mães (e daí você você cu::ida do filho da sua amiga igual se fosse seu filho).

Sobre o ser mãe dentro do movimento (a gente foi juntando <por exemplo> nos eventos da associação que a gente fazia), há construção do compartilhamento de cuidado entre as mães (a gente cuidava do filho dos outros tinha mãe que não podia ir e deixava um filho lá). A voz das mães que confiavam seus filhos às mães presentes na sede da associação emergem no relato: ó↑ eu não posso ir Mari pega minha filha aqui em casa e leva para mim porque ela quer ir. Na fala construída, há também percepção de que o ambiente é seguro e confiável, porque há mães zelosas dentro dele – pessoas em quem se confia deixar filhos/filhas. A maternagem é, novamente, colaborativa e coletiva. A memória da instituição, nesse sentido, é fortalecida positivamente – principalmente se pensarmos que, em muitos outros espaços, as crianças e os adolescentes que dela fazem parte não foram acolhidos.

Na sequência, Gabi sugere, assim, que o “a gente”, traduzido nas mães da associação de uma forma geral, criou uma comunidade (assim a gente criou uma comunidade não é uma comunidade) diversificada (é de:: >de de< pessoas diversas né↑ tem gente de todas as profissões de várias crenças diferentes) que, dificilmente, seria composta dessa forma se não houvesse pontos em comum: a dislexia e o desejo de agregar (nossa se fosse em outro espaço acho que seria até difícil de ter amizade entre essas pessoas todas / eu acho que coisa de mãe é isso é você olhar e querer agregar). A dislexia, nessa construção, é somada positivamente à busca pelo agregar de forma bastante positiva, uma vez que une pessoas tão diferentes em relação de confiança.

Na sequência, Gabi chama Mari e, para ela, passa o turno. Mari, por sua vez, transforma a palavra “coisa” em “amor”, o que correlaciona maternidade ao afeto duas vezes seguidas (é:: eu ia dizer isso isso é amor de mãe amor de mãe).

Mari indica que não tem explicação para a forma como acolhe a não ser por amor (não tem explicação a gente acolhe a gente ama). A maternidade é, nesse aspecto, afetiva, sendo também a razão pela qual Mari atribui sucesso à associação (então acredito que nossa associação deu tão certo tão certo por causa disso tem amor envolvido). Para intensificar a construção, Mari diferencia outras formas de amar do amor materno (e não é qualquer amor é um amor de mãe). Na sequência, traça conexões como o amar-materno: amor de mãe ama o que faz (a gente ama o que a gente faz), ama as situações negativas (a gente ama os perrengues), ama o que enfrentam (a gente ama aquilo que a gente enfrenta). Intensificando as avaliações em seu turno, Mari constrói duas metáforas acerca do que é ser mãe: mãe leoa (mãe mãe vai mãe leoa), mãe guerreira (mãe guerreira a gente briga mesmo). Ambas as construções sugerem não só força e agência, como combate e defesa. A leoa, como símbolo da força, amedronta - ao passo que a guerreira está em espaço de combate, de vida ou morte.

Na passagem de construções de Gabi para Mari, me chamam atenção os contornos dados ao ser mãe. Enquanto uma projeta maternidade e maternagem no campo do cuidado, com tarefas relacionadas ao espaço da associação, que também é construída a partir do bolo, da brincadeira das crianças, sendo, portanto, parecido com o espaço doméstico, Mari projeta imagens mais potentes fora do espaço doméstico em posição de combate. Há doçura, há combate – ambos de modo coletivo. Nesse aspecto, há essencialização ou desestabilização de gênero? Se há, de que lugares vêm? Ao olhar para mães de um Brasil vasto, fiquei presa nessa parte específica dos dados. Mulheres que cuidam e que combatem, além de compartilharem cuidados coletivamente estão em que posição no mosaico na construção da maternidade no Brasil, atravessada por aspectos da colonialidade, mas também com influências outras? Estariam elas também se movendo entre influências ou construindo novas a partir de suas experiências?

De volta ao turno de Mari, novamente, há construção do cuidado coletivo (a gente briga mesmo então >ah é o filho da outra< não é filho da outra é como se fosse nosso então nós vamos lá), conectado novamente ao espaço materno da guerra, ensaiado por nova voz (↑sim vamos guerrear nessa guerra), o que vem acompanhado do cenário da luta (nós vamos sentir as suas lutas) e da dor (nós vamos sentir as suas dores). Por fim, há a construção da conquista a partir da perspectiva coletiva, reafirmando que a vitória de uma mãe é

reflexo no coletivo e vice-versa (e nós vamos conquistar as mesmas vitórias a vitória de uma mãe é a vitória de todas as mães).

Diante dessa construção, ao fim, Mari volta à construção do amor materno como base de fortalecimento da associação, elaborando a memória institucional ao encontro da ideia de crescimento (é por isso que acredito que nossa associação cresceu tanto). Mais uma vez, reafirma que o amor é soberano, motivador e base de agência, inclusive, combativa (não tem como porque amor de mãe ninguém reluta amor de mãe sempre vence).

## 6.5. Outras agências da rede em espaços públicos: mobilizações de maternidades em prol da inclusão

Além do Simpósio organizado anualmente na Câmara dos Deputados, pela associação mato-grossense de dislexia, há outras atividades constantes tanto nas associações locais quanto no Mães do Brasil. Uma delas é a palestra para professores com apresentação em relação à dislexia. No excerto abaixo, Gabi me conta um episódio que envolveu a troca da filha de escola e a ideia de dar uma palestra ao sair. A narrativa é simbólica, porque, ao mesmo tempo em que Gabi compreende que a escola não fazia movimentos inclusivos, ela pretendeu agir antes de sair também via “ocupação” do espaço, algo interessante nas narrativas de resistência.

### Segmento 31 – Entrevista Individual

164	Gabi	e daí escola particular e daí naquele momento eu
165		entendi eu entendi que ali não era o lugar dela
166		eu respeitei porque eu sei que para você romper
167		mudar paradigmas romper sistemas não é de uma
168		hora para outra e não é à força que você faz isso
169		então eu entendi que naquele momento aquela
170		escola não estava preparada para minha fi::lha
171		não queria estar eu não ia forçar eu lembro que
172		eu até pedi para dona da escola eu tenho um único
173		pedido para fazer eu posso dar uma palestra sobre
174		dislexia para os seus professores aí a dona da
175		escola falou pode e eu lembro eu tenho essa
176		palestra até hoje eu fui montei uma palestra
177		muito simples e tinha quarenta professores eu dei
178		minha primeira palestra nesse dia contei a minha
179		história conta a história da minha filha falei o
180		que era dislexia para eles eu falei assim olha
181		eu vim aqui peço licença para vocês porque eu não
182		sou professora mas eu quis compartilhar com vocês
183		é algo importante que pode mudar a vida de muitas
184		crianças de muitos alunos que não é possível que
185		só a minha filha tem dislexia tendo essa esco::la

186		então ela vai sair da escola por questões
187		pessoais que não me encargo dizer nada mas eu vou
188		deixar aqui uma mensagem para vocês que vocês
189		estudem que vocês procurem com vocês invistam
190		nesse tema porque vocês podem salvar a vidas

Gabi orienta a narrativa, abordando a saída da filha dela de uma instituição particular. Avalia que, quando isso aconteceu, compreendeu que aquela escola específica não era compatível com o que era adequado para a menina (e daí naquele momento eu entendi eu entendi que ali não era o lugar dela). Gabi, nesse momento, suspende a narrativa para avaliar que a mudança de paradigmas escolares é lenta, logo não havia o que ser feito senão respeitar como a escola se posicionava (eu respeitei porque eu sei que para você romper mudar paradigmas romper sistemas não é de uma hora para outra). Nesse sentido, optou por mudar a filha de escola, em movimento sem combate direto (e não é à força).

A escola, nesse relato, é construída, negativamente, como despreparada e negligente com a filha de Gabi, uma criança com dislexia (aquela escola não estava preparada para minha filha não queria estar). Ela reafirma a decisão de não entrar em conflito direto com a escola (eu entendi que naquele momento eu não ia forçar), trazendo a ação complicadora da narrativa a partir do pedido à dona da escola (eu lembro que eu até pedi para dona da escola). Para isso, traz sua própria fala construída em um recorte temporal passado, em prolongamento da ação complicadora: eu tenho um único pedido para fazer eu posso dar uma palestra sobre dislexia para os seus professores. A reafirmação do caráter unitário do pedido aumenta a dramaticidade narrativa: “um”, “único”. Gabi, nesse momento da narrativa, se constrói como mãe que, também numa posição de resistência, opta pela oferta da informação, não pelo conflito. A voz construída que representa a voz da dona da escola se posiciona de modo favorável à palestra (falou pode).

Gabi, nesse momento, avalia que o trabalho de preparação para palestra foi simples (eu fui montei uma palestra muito simples). Ela suspende a narrativa novamente para avaliar a palestra como algo importante para ela (eu lembro eu tenho essa palestra até hoje). Atribui valor ao significativo número de professores presentes (tinha quarenta professores) e ao fato de ser a primeira

palestra em que contou sua própria história de vida (eu dei minha primeira palestra nesse dia).

O espaço da primeira palestra de Gabi é simbólico, porque se trata do espaço onde a filha não foi incluída. Essa questão é importante para o conteúdo da palestra que emerge na narrativa: ela decide falar sobre si, ela decide falar sobre a filha (nesse dia contei a minha história). Sobre isso, é possível destacar o materno como projeção na palestra. Narra que falou sobre a dislexia com os profissionais (falei o que era dislexia para eles). A partir da elaboração de sua voz, indica que iniciou, humildemente, a abordagem na palestra (olha eu vim aqui peço licença para vocês), marcando também que não estavam socialmente no mesmo lugar naquele momento (eu não sou professora mas eu quis compartilhar com vocês é algo importante), embora estivesse no centro das atenções como palestrante no espaço ocupado para informações sobre a dislexia – o que aponta para resistência de modo elaborado, bem-sucedido e não conflitante.

Gabi narra que a abordagem também chamou atenção para o fato de que não só a filha dela apresentava diagnóstico de dislexia, mas outras crianças na escola, o que a constrói como preocupada com os demais estudantes que ali permaneceriam diante das práticas comuns da instituição (não é possível que só a minha filha tem dislexia tendo essa escola). Durante a narração sobre a palestra, Gabi narra que, dentro da prática, também construiu professores como pessoas que poderiam mudar a vida de muitos estudantes (pode mudar a vida de muitas crianças de muitos alunos). Maternidade e Maternagem, aqui, são informativas, orientadoras. Narra ainda que não explicitou totalmente por qual motivo exatamente a filha sairia (então ela vai sair da escola por questões pessoais que não me encargo dizer nada), mas que deixou a palestra como incentivo para que mudassem de postura. Faz isso a partir da construção de sua voz, movimento que encerra a narrativa: que vocês estudem que vocês procurem com vocês invistam nesse tema porque vocês podem salvar vidas. A responsabilidade de salvar vidas, atribuída aos professores, é impactante, sobretudo se pensarmos que se combinada às narrativas de vida de Gabi e de sua filha no momento de saída da instituição. O uso do espaço, da identidade materna, da reflexão sobre as regras, por exemplo, caracterizam a história de Gabi como narrativa de resistência.



**Segmento 32 – Encontro Coletivo**

587	Angeli	era a primeira vez que eu estive de frente assim
588		com a política né então não entendia muito bem
589		ainda o processo e eu e Gabi estávamos lá já era
590		quase dez horas da noite e todo mundo dizia para
591		a gente ir embora que aquilo não ia passar não
592		ia dar certo não mas é é nobre a luta de vocês
593		mas eles não vão vão aprovar e quantos passaram
594		ali batia nas costas da gente falava desi::ste
595		va::i embora nós não fomos embora nós não saímos
596		ali todo mundo que foi embora eles não
597		conseguiram tinha gente querendo é uma parte para
598		o esporte é foi lá defendeu muito bem não
599		conseguiu eu e Gabi não a gente não arredou o pé
600		dali a gente falou não vamos embora porque a
601		gente quer olhar na cara de cada um assim olhar
602		bem coragem de falar não para mãe e vai ter
603		coragem de dar um voto contra a educação
604		inclusiva com duas mães escrito dislexia enorme
607		lá só eu Gabi e você:: acredita que no final é
608		eles foram unânimes e aprovaram to::dos a
609		aprovaram todos falaram sim para nós eram duas
610		mães era quase onze horas da noite a gente lá
611		sabe então isso ai isso me dá uma força tã::o
612		grande você não não tem noção

Na narrativa a seguir, Angeli conta sobre a experiência de ir à Câmara dos Deputados, pela primeira vez, motivada pelo debate acerca de uma lei direcionada a pessoas com dislexia. No sumário, há construção de que o movimento proporcionou mais letramento político a ela (era a primeira vez que eu estive de frente assim com a política), uma vez que ela explicita: então não entendia muito bem ainda o processo. Tal elaboração reafirma, via construção de memória institucional, o caráter da organização como espaço de aprendizado. Na orientação, ela aponta que ela e Gabi estavam no espaço político (eu e Gabi estávamos lá).

A narrativa ganha contornos intensificadores quando ela explicita o horário (já era quase dez horas da noite) e traz as vozes que naquele espaço estavam (todo mundo dizia para a gente ir embora que aquilo não ia passar não ia dar certo não mas é é nobre a luta de vocês mas eles não vão vão aprovar). A construção acerca de Angeli e Gabi, via relato de Angeli, caminha em direção a figuras persistentes, resistentes à tentativa de desânimo das outras pessoas (e quantos passaram ali batia nas costas da gente falava desi::ste va::i embora), uma vez que insistiam em ser ouvidas pelas autoridades públicas de maior instância (nós não fomos embora nós não saímos ali todo mundo que foi embora).

Diferentes dos demais elementos narrativos que não tinham acesso à escuta das autoridades (eles não conseguiram), embora tivessem motivos para estarem ali

(tinha gente querendo é uma parte para o esporte é foi lá defendeu muito bem não conseguiu), elas continuavam a persistir (eu e Gabi não a gente não arredou o pé dali a gente falou não vamos embora). Em relação de causalidade, e em ação complicadora, explicita que gostaria de ver qual das autoridades teria coragem de dizer não a uma mãe (porque a gente quer olhar na cara de cada um assim olhar bem e ver quem tem coragem de falar não para mãe), vetando ação relacionada à educação inclusiva (vai ter coragem de dar um voto contra a educação inclusiva), principalmente, diante de duas mães com a camisa da associação, que tem mensagem relacionada à dislexia em letras grandes (com duas mães escrito dislexia enorme lá), algo que discutirei na próxima seção como materialidade da luta em hibridismos.

Em sua narrativa, ao relacionar maternidade e coragem, Angeli parece sugerir que o ser mãe é uma face que intimida as autoridades, que precisam de coragem para vetar interesses relacionados às mulheres-mães que ali estão para lutar pelos filhos e pela educação inclusiva. Essa descrição, automanticamente, me remeteu à construção materna de Mari, em formulação de maternagem como forma de força e de combate. O modo como ela constrói a si e a Gabi aponta que compreendem que a maternidade pode ser mobilizada para questões que deixem essa mesma posição menos sofrida, a partir da ação política tanto delas quanto das autoridades. Em uma narrativa de resistência, tal questão é entendida como uso de uma “máscara”, uma vez que uma das faces identitárias é mais exposta para luta em prol de algo importante, por exemplo, para seu grupo de pertença que, no caso, é o grupo de mulheres-mães cujos filhos têm dislexia e que lutam a favor de uma educação inclusiva. A reconfiguração do espaço também é importante na narrativa. Estão no espaço público, hierarquizando-se, como mães, acima das autoridades formais, em prol de objetivos práticos.

Na resolução, ela aponta que elas foram bem-sucedidas em seus objetivos (e você:: acredita que no final é eles foram unânimes e aprovaram to::dos na aprovaram todos falaram sim para nós). Avalia, de forma encaixada, que o feito foi enorme diante do número de pessoas ali existentes (eram duas mães), em horário significativo (era quase onze horas da noite). A quantidade de pessoas, nesse sentido, se contrapõe à força materna. Eram “apenas” duas, mas eram mães, o que sugere que ser mãe é ser grande mesmo em pequena quantidade. Reforça a ideia de que não desistiram (a gente lá sabe) e atingiram passos importantes na

conquista, algo que a empodera de forma intensa (isso me dá uma força tão grande você não não tem noção). Maternidade é, novamente, símbolo de força.

O desdobramento dessa experiência foi a ida à Brasília, em busca da Lei Federal, aprovada meses antes da escrita desta tese, além de uma importante e específica resolução sobre o acompanhamento de estudantes com dislexia, semanas antes do fechamento desta tese. Foi também a busca por leis estaduais nas associações locais que se encontravam no Mães do Brasil para debater sobre essas e outras questões, como vimos no capítulo e nas seções anteriores. A seguir, analiso excerto gerado no encontro coletivo. Nele, Mari e Gabi narram um pouco mais sobre suas experiências no percurso agentivo.

### Segmento 33 – Encontro Coletivo

651	Mari	o poder o poder de uma mãe é bem isso que você
652		falou né:: a gente quer ve::r chegar na cara de
653		uma mã::e e falar para essa mã::e que o filho
654		dela não vai ter direito ou por conta de uma lei
655		por conta de um orçamento por conta de não sei
656		do quê mãe não desiste nunca por isso que Gabi e
657		Angeli ficaram lá gente era véspera de ano novo
271	Gabi	uma vez aconteceu também e uma vez uma mãe de
272		Sorriso que entrou em contato comigo pelo
273		whatsapp talita eu nem conhecia nem sabia quem
274		era e ela me contou coisas bem difíceis do filho
275		dela eu falei não na associação vai aí pegamos
276		o ca::rro e fomos até lá de::mos palestra na
277		escola fala::mos da rá::dio conversa::mos fomos
278		uma outra isso fomos em duas escolas então acho
279		[que
280		
281	Mari	[é:: conversamos com o prefe::ito]
282	Gabi	com prefei::to
283		uma pessoa que eu não conheço mas era como se
284		fosse um filho da gente entendeu

Mari inicia o turno, alinhando-se à construção de Angeli. Constrói, dessa forma, a maternidade como algo poderoso (o poder o poder de uma mãe é bem isso que você falou né::), realmente potente e intimidador, principalmente, quando se debate acerca de direitos de crianças (a gente quer ve::r chegar na cara de uma mã::e e falar para essa mã::e que o filho dela não vai ter direito). Essa construção é reforçada pela imagem da mãe resistente (mãe não desiste nunca), exemplificada também na figura de Angeli e de Gabi, mães que lutavam por leis em período festivo de fim de ano (Gabi e Angeli ficaram lá

gente era véspera de ano novo). Por serem mães do movimento, há também construção institucional: mães já não desistem nunca, muito menos a desta rede.

Gabi, na sequência, toma o turno e inicia nova narrativa. Orienta a história a partir da introdução de uma mãe de outra localidade que fez uso de whatsapp para falar com ela (uma vez aconteceu também e uma vez uma mãe de Sorriso que entrou em contato comigo pelo whatsapp), que se constrói como disponível para escuta (talita eu nem conhecia nem sabia quem era e ela me contou coisas bem difíceis do filho dela). A mãe é construída como pessoa que sofre diante dos desafios na escola e isso fica explícito quando Gabi reconstrói sua fala: eu falei ↓ não na associação vai aí↑ e, na sequência, aponta que não só foram às escolas para promover informação, (pegamos o ca::rro e fomos até lá↑ de::mos palestra na escola / fomos em duas escolas então acho), mas também buscaram a rádio local para abordar a temática (fala::mos na rá::dio). Nesse momento, Mari sobrepõe o turno para lembrar que conseguiram também falar com o prefeito de Sorriso ([é:: conversamos com o prefe::ito]).

Gabi alinha-se à Mari e confirma: com prefei::to. Gabi intensifica o valor da ação a partir do distanciamento do prefeito: uma pessoa que eu ↑nem conheço, questão que também a constrói, novamente, como pessoa que não se intimida diante das autoridades públicas. A maternidade, aqui, mais uma vez é solidária (mas era como se fosse um filho da gente entendeu) e combativa, principalmente, a partir da propagação de informação, encapsulando também a associação como um todo, uma vez que, em diversos momentos, elas falam em nome de um “a gente” coletivo que faz referência às associações (tanto regionais quanto a nacional).

Na próxima seção, foco o olhar na presença do não-humano, sugerindo um revisitar dos dados até aqui analisados. Antes disso, proponho, brevemente, a reflexão sobre o papel do carro e da rádio no excerto anterior.

## 6.6. Agências não-humanas: a necessidade de rebobinar a experiência

Intitulo essa seção de “Agências não-humanas: a necessidade de *rebobinar* a experiência”, porque não foram raras as vezes em que a associação com elementos técnicos emergiram nas narrativas e nas avaliações maternas como associações essenciais para agência, híbrida em todos os contextos. Seria exaustivo, no entanto,

pontuar em todos os excertos as associações, correndo o risco de perder de vista as ações narradas, inclusive, com e a partir delas. Destino essa parte final, nesse sentido, para trazer algumas considerações que podem ser facilmente aplicadas às demais.

Assim faço para que seja possível lembrar o leitor de quantas vezes as técnicas e os objetos estavam associados à ação humana, seja como intermediários, seja como mediadores. Sugiro um movimento de rememoração dos excertos analisados em um movimento “*para trás*” nesta tese antes da chegada de um novo capítulo. Se olhados com calma, perceberemos que, além de tudo que não é dito e que se faz essencial para agência ser como ela é, muito do que foi dito apresentou elementos não-humanos.

#### Segmento 34 – Entrevista Individual

319	Helen	fui a primeira exposição inclusive estava sendo
320		feita lá na justiça que ela estava tendo um
321		estande aí fui visitar comprei logo a camisa já
322		fui logo com o que a gente chega toda curiosa

Antes de analisar o pequeno trecho de Helen, ressalto que, durante minha permanência no campo-rede, seja formalmente vista nas entrevistas e nos encontros coletivos, seja observando, sem ser vista por elas, as atividades desenvolvidas pelas participantes da pesquisa, algo me chamou a atenção: o uso da camisa. A camisa, como objeto que simboliza uma causa, esteve presente em muitos momentos, sendo ela uma identificadora completa da luta coletiva não apenas nas entrevistas comigo, mas em espaços outros, em muitas ocasiões. É, desse modo, mediadora em ações, não sendo apenas um “elemento qualquer” na composição da luta.

“*Vestir a camisa*” é uma expressão que carrega inúmeros significados, sendo um deles a adesão a uma causa - o orgulho por pertencer a um grupo ou por se identificar com algo. Determinadas camisas são, assim, elementos não-humanos com muitos significados acumulados em si que fazem diferença em muitos espaços. O somatório do ser humano vestido de elementos não-humanos, em associação, por exemplo, age em hibridismo, sendo, por isso, importante explicar o percurso da camisa para que se pensem as ações/agências analisadas também daqui *para trás*.

Muitas participantes desta pesquisa, não à toa, frequentaram as entrevistas e os encontros no/com zoom vestidas com a camisa do Mães e/ou com a camisa das associações regionais a que pertencem. A camisa, longe de ser algo fortuito nesses

momentos, é também geradora de percepções e de imagens, mobilizando ações que se combinam com tantas outras.

Entendi que eu era bem-vinda desde o início da pesquisa, mas isso ficou muitíssimo explícito, por exemplo, quando também ganhei uma camisa e uma caneca – ambas com símbolos das associações. Fazer com que a camisa e a caneca chegassem à Niterói, na comunidade onde eu moro, era um gesto afetivo que também se concretizou verbalmente na carta que recebi por estar atenta e por também popularizar a dislexia no meu campo de atuação. Na camisa, há a mensagem: “*Dislexia: vendo o mundo com outros olhos*”. Abaixo da palavra dislexia, há a figura bem grande de um óculos, outra imagem carregada de simbologias que podem variar a depender de inúmeros fatores.

Dito isso e ressaltando a necessidade de revisitação das agências que emergiram nas narrativas, volto à Helen. No *segmento 32*, ela inicia uma narrativa dizendo que foi a uma exposição sobre a temática (fui a primeira exposição inclusive), em seu local de trabalho, na Bahia (feita lá na justiça). Diante do local, comprou a camisa (comprei logo a camisa). Indicar que comprou tão rápido quanto foi possível a camisa sugere que a adesão ao movimento já estava em curso. Nesse caso, a camisa era a da associação regional. Esse objeto atua, em espaços públicos, tanto quanto a que eu recebi, o que daria um enorme e longo estudo só sobre isso. Pela delimitação do escopo, passo a um excerto com Mari, que também traz elementos não-humanos presentes na construção da agência. Vejamos:

#### Segmento 35 – Entrevista Individual

70	Mari	todo mundo quando observa um arti::go uma
71		maté::ria alguma coisa alguma temática que acha
72		que é importante a pessoa já joga no grupo faz
73		uma live enfim e aí já coloca para compartilhar
74		realmente é um lugar de troca a gente anseia para
75		querer trocar uma informação um conhecimento né::

No excerto de Mari, há referências claras à tecnologia não só na sinalização do grupo (de whatsapp) (já joga no grupo), mas na agência sob movimento de live (faz uma live enfim). Tanto um quanto outra são elementos que não apenas atuam como espaços para trocas, mas como *actantes* que, sob aspecto do *fazer-fazer*, não só permitem que os artigos sejam mandados (lugar de troca), como também jogam as ações das lives para redes infinitas de acordo com algoritmos, com hashtags e

múltiplas outras organizações e movimentos tecnológicos possíveis (já coloca para compartilhar). É o não-humano em cena no movimento da rede.

### Segmento 36 – Entrevista Individual

287	Sam	autores embarcaram na minha não é embarcaram
288		assim é eu ligar vamos fazer uma live eu preciso
289		divulgar isso mas eu não tenho financeiramente é
290		um projeto sem fins lucrativos dá para você ir
291		sem a gente pagar nada não estamos juntos o que
292		que você quer que eu fale aí a outra que que você
293		quer que eu fale vamos fazer uma live

No segmento 33, de Sam, há novamente a experiência dos híbridos em ação, uma vez que a participante narra que liga (assim é eu ligar) para os autores/pesquisadores (autores embarcaram na minha) para que, juntos (vamos fazer), façam uma live para divulgar algum ponto específico da temática (eu preciso divulgar isso). A voz de Sam (eu não tenho financeiramente é um projeto sem fins lucrativos dá para você ir sem a gente pagar nada) e dos autores (não estamos juntos o que que você quer que eu fale aí a outra que que você quer que eu fale) é o que nos grita, principalmente, como humanos quem somos em uma cultura antropocêntrica, mas vale dizer que, além dos autores e de Sam, há ligações, há lives (vamos fazer uma live) e técnicas outras invisíveis que fazem com que a agência também aconteça tal como ela acontece – que faz com que ela continue mesmo quando humanos já estão em outras ações, associados a outros elementos, hibridamente, agindo pelo mundo.

## 6.7. Síntese dos pontos principais do capítulo

Em continuidade ao anterior, este capítulo de análise, didaticamente, foi organizado de modo a possibilitar melhor compreensão acerca das construções sobre as agências maternas a partir da perspectiva do encontro e do movimento no *Mães do Brasil*, ponto de encontro de diversas outras associações e diversas organizações locais/regionais.

Primeiro, houve a análise de construções de Gabi acerca do desejo e da necessidade do encontro com outras mulheres que também vivenciavam a dislexia em seu cotidiano materno, principalmente, para troca de experiências e para ganho de força no campo coletivo, uma vez que o a mãe solitária, dentro das escolas, é dada como invisível. Assim, encontrar outras pessoas que estivessem na mesma situação

não só seria ganharia outro tamanho não só para as famílias – quase sempre representada/destinada pela figura materna, mas para o todo, para todas as pessoas que passam pelo quadro.

Na sequência, a partir das memórias institucionais elaboradas por diversas participantes, houve a construção do *Mães* como uma rede de identificação, de troca, de empatia, de resgate, de empoderamento e de diversidade. Tudo isso contribuiu para uma imagem institucional fortalecida que se empodera a partir das diferenças que se tocam com um ponto comum: o eixo maternidade-dislexia.

Somado a isso, foi possível perceber outros vínculos da rede, no campo humano e institucional. Os profissionais da área da saúde, os autores/pesquisadores da área da dislexia e as autoridades figuram entre atores que fazem a dislexia ganhar novos espaços, agindo e potencializando a rede. Especialmente nesse item, levanto as construções que permeiam saber formal x saber doméstico, ambos construídos simetricamente, por exemplo, nas construções de Pri. A maternidade aqui é lócus de conhecimento valioso, que colabora na atuação de profissionais diversos assim como eles colaboram em suas vidas diárias. É, novamente, a ação e a troca com fins práticos de gênero em cena.

Outrossim, neste capítulo, houve aparecimento de novas construções maternas face à própria instituição, conectadas à construção de inteligibilidades acerca das expressões “*coisa de mãe*” e “*amor de mãe*”. Nelas, são mobilizadas construções maternas no campo do cuidado, que se estende ao olhar coletivo para filhos/filhas umas das outras, e da maternidade amorosa que entende a luta e a guerra como partes do afeto, tendo a vitória como conquista coletiva entre mães. Aqui, estabilização e desestabilização da maternidade, inscrita no campo doméstico e no campo público, fazem emergir diferentes possibilidades de interpretações.

Ademais, houve análise acerca das ações em espaços públicos outros, tais como escola e câmara dos deputados. Nelas, há a figura materna como valente, destemida que não só intimida autoridades públicas, como não se diminui frente a elas. Há também reconfiguração dos espaços, na percepção da triangulação observada a partir do Simpósio, que acontece numa casa de leis, mas que serve como encontro do acadêmico formal e das experiências maternas a partir de testemunhos sobre a vivência. Há o materno no espaço público, ferido, mas combatente, na luta pelo reconhecimento e pela inclusão dentro do espaço político.



Por fim, trago à tona também a necessidade de *rebobinar* a leitura, a memória ou as experiências com os dados anteriores desta tese para flagrar como a agência sempre foi elaborada em rede, em perspectiva híbrida, de “*n*” formas a partir da associação entre humanos e elementos não-humanos. É a chamada para revisão do olhar, em perspectiva de retorno, a partir do exemplo da camisa, da live, do whatsapp. Afinal, esta tese pretende se fazer didática, mas, no fundo, também deseja não se fazer linear ou estática o tempo todo. No próximo capítulo, encerro a análise dos dados, com a expectativa das mães acerca do legado da rede, em um coletivo por vir.

## 7. Do legado da rede: entendimentos e contribuições porvir

Neste último capítulo, abordo, brevemente, questões relacionadas aos entendimentos e aos desejos dessas mulheres-mães, a partir de questionamentos acerca do futuro ou do legado da rede. Trago essas perguntas nos encontros coletivos, mas respostas para elas também apareceram em entrevistas individuais. Para este capítulo final, trago excertos de Gabi, de Pri e de Fabi, entendendo que as outras mães também se sentem representadas por elas.

### 7.1. Agência como legado

Ao perguntar sobre o legado da rede, esperava, sincera e especificamente, ouvir sobre o futuro dentro do campo da maternidade e da dislexia, algo que Gabi constrói também. Antes, no entanto, ela me surpreende ao dizer que o legado que pensa deixar é a ideia de movimento contínuo, o que, felizmente, me remeteu automaticamente ao título desta pesquisa. Vejamos:

#### Segmento 37 – Encontro Coletivo

421	Gabi	sabe o que eu vou deixar de legado (0.2) eu penso
422		que é a mensagem que eu que eu deixo né:: é que
423		se você quer mudar o mundo você tem que fazer
424		alguma coisa é o que eu sempre né eu sempre falo
425		na no está sempre dentro das minhas falas isso
426		é:: você que você consegue mudar o mundo a partir
427		da mudança do seu espaço do seu movimento é::
428		para que isso se concretize então se eu quero um
429		mundo mais um inclusivo eu preciso realmente é::
430		despertar isso nas pessoas que é a questão da
431		cidadania a questão do empoderamento social das
432		pessoas com dislexia e eu preciso mostrar a minha
433		cara e eu tenho que ir nos ambientes e nos espaços
434		e falar sobre isso e buscar apoio é:: té::cnico
435		cientí::fico para isso porque muitos espaços é
436		necessário mas é tudo um movimento eu não posso
437		ficar parada porque >se eu ficar parada< nada
438		muda Talita se essas dez famílias não tivessem é
439		ousado se juntar em 2015 a gente não teria sete
440		leis no Mato Grosso entende então eu acho que eu
441		acho não eu tenho certeza que a mensagem que eu
442		deixo o meu legado que eu deixaria para para as
443		pessoas é esse se você é é você tem que contribuir
444		para a sociedade para o mundo para os espaços
445		você tem que fazer alguma coisa você tem que se
446		mover e e colocar o seu seu jeitinho né o seu seu
447		jeito seu perfil a sua a sua identida::de naquilo
448		que você está fazendo aquilo tem que tem que se
449		tem que toca::r tem que ser algo que te to::ca

450	que te mo::ve mesmo e assim é a dislexia para mim
451	(0,5)

Gabi inicia o turno, formulando o que deixaria como legado, momento que é seguido por uma pausa e o silêncio grupo (sabe o que eu vou deixar de legado (0.2)). Na sequência, avalia que a mensagem que deixa (eu penso que é a mensagem que eu que eu deixo né::) é de que a transformação do mundo depende do agir, da mobilização. Expressa essa ideia a partir de um “você” genérico, como se também deixasse a mensagem para os leitores desta pesquisa, em espécie de conselho, de motivação, de incentivo (é que se você quer mudar o mundo você tem que fazer alguma coisa). A maternidade, aqui, é motivadora.

Constrói-se como incentivadora do agir a partir do seu discurso, da sua fala (é o que eu sempre né eu sempre falo na no está sempre dentro das minhas falas isso é::). **Reitera a mensagem:** você que você consegue mudar o mundo a partir da mudança do seu espaço do seu movimento é:: para que isso se concretize. **Constrói-se novamente como incentivadora, como se também nas palestras em que atua, sempre persistente na ideia de que a transformação é possível.** Na sequência, volta-se para si, como exemplo, e constrói: então se eu quero um mundo mais um inclusivo eu preciso realmente é:: despertar isso nas pessoas. A construção de sua ação, rumo à transformação, apresenta-se motivada a partir dos efeitos que deseja provocar nas pessoas: cidadania (que é a questão da cidadania) e empoderamento, sobretudo, das pessoas com dislexia (a questão do empoderamento social das pessoas com dislexia).

Reconhece que, para isso, é preciso mostrar-se visível (e eu preciso mostrar a minha cara) e presente (e eu tenho que ir nos ambientes e nos espaços), além de falar sobre a temática (e falar sobre isso), também buscando apoio de “autoridades formais” relacionadas à temática (e buscar apoio é:: té::cnico cientí::fico para isso), porque são exigidas em muitos espaços (porque em muitos espaços é necessário). **Reitera que se move, porque tudo depende do agir** (mas é tudo um movimento eu não posso ficar parada). **Intensifica a informação:** porque >se eu ficar parada< nada muda Talita.

Na sequência, exemplifica o agir de que fala a partir das conquistas das famílias da Associação Mato-Grossense de dislexia, a primeira a existir com sua insistente busca lá atrás ao entregar papéis nas escolas, ao abrir a conta no facebook (v. 6.1): se

essas dez famílias não tivessem é ousado se juntar em 2015 a gente não teria sete leis no Mato Grosso entende.

Por fim, sinaliza que tem certeza sobre os efeitos de seu legado (que a mensagem que eu deixo o meu legado): a mensagem de que é preciso agir em contribuição: que eu deixaria para para as pessoas é esse se você é é você tem que contribuir para a sociedade para o mundo para os espaços. Novamente, direcionada a um “você” genérico, Gabi discursa: você tem que fazer alguma coisa você tem que se mover, ressaltando também que as pessoas devem deixar identificações próprias no movimento que devem realizar: e colocar o seu seu jeitinho né o seu seu jeito seu perfil a sua a sua identidade: de naquilo que você está fazendo. Por fim, aponta que a dislexia é o que afeta sua existência, sendo aquilo que a faz se mover (e assim é a dislexia para mim (0,5)). O materno emerge, porque, a partir dele, há identificação de Gabi com a causa. Seu turno é seguido por um silêncio que emociona e que sensibiliza as outras participantes. Gabi é, assim, construída como alguém que é entregue e que busca melhorias em prol da dislexia em constante movimento desde 2015. Em nosso último encontro, ela havia recebido a notícia de que uma nova resolução sobre a dislexia havia saído, algo favorável à luta para inclusão escolar. Mostrava-se feliz, realizada com a conquista, o que também me comoveu.

## 7.2. Conhecimento e compreensão como frutos da luta

Se, por um lado, Gabi ressalta, em seu turno, o agir como legado, Pri sinaliza questões mais pontuais no campo da dislexia quando inicia seu turno. Vejamos:

### Segmento 38 – Encontro Coletivo

490	Pri	quero deixar um legado que a dislexia ela po::ssa
491		ser reconheci::da sabe é tem toda essa parte de
492		direitos concordo plenamente assim acho que é
493		fundamental é mas >acima de tudo< tem de ser
494		reconhecido ser entendido as pessoas saberem o
495		que é saberem do que se trata quando a gente
496		conversou aqui que a gente aqui conversou com o
497		deputado ele falou assim é o quê↑ nunca ouvi
498		falar ele mesmo colocou no depoimento dele na
499		live gente que vocês me falaram de uma coisa que
500		eu nunca tinha ouvido falar e a partir do momento
501		que vocês falaram parecia o carro ro::sa eu vi
502		em tudo quanto é lugar então assim realmente eu
503		acho que tenha assim ↓poxa eu a gente trazer isso
504		à tona a gente a gente deixar isso para mais
505		pessoas conhecerem mais pessoas terem acesso à

506	informação né↑ já é um legado mu::ito importante
507	para a gente para a sociedade eu acho que isso é
508	é fundamental e isso tá né todas essas partes que
509	nunca foram se for quebra-cabeça estão separadas
510	país mães com profissionais com pessoas que
511	trabalham há educado::res né↑ professo::res
512	juntar essas duas né caixinhas aqui

Pri afirma que almeja o reconhecimento da dislexia (que a dislexia ela po::ssa ser reconheci::da sabe). Aponta que as leis são necessárias (é tem toda essa parte de direitos concordo plenamente assim acho que é fundamental), mas prioriza o próprio reconhecer da existência da dislexia (mas >acima de tudo< tem de ser reconhecido ser entendido). Nesse sentido, constrói que seu legado está no campo da informação (as pessoas saberem o que é), da compreensão (saberem do que se trata). Na sequência, constrói a ideia de que a dislexia ainda é desconhecida. Em pequena narrativa, traz a figura de uma autoridade pública para ilustrar a gravidade da questão (quando a gente conversou aqui que a gente aqui conversou com o deputado). A voz do deputado, que ganha entonação na descoberta da dislexia, surge como intensificadora do problema (ele falou assim é o quê↑ nunca ouvi falar), assim como seu depoimento em rede pública (ele mesmo colocou no depoimento dele na live). A voz do deputado novamente figura a narrativa, marcando desconhecimento (gente que vocês me falaram de uma coisa que eu nunca tinha ouvido falar). A ação informativa da associação, a seguir, é construída como importante para percepção do deputado (e a partir do momento que vocês falaram parecia o carro ro::sa eu vi em tudo quanto é lugar). A metáfora do carro rosa, nesse contexto, simboliza que a dislexia passou a se fazer visível nos espaços em que ele transitava assim como um carro que, em cor chamativa, passeia pelas ruas. Isso se dá via agência da associação regional, o que constrói o grupo como educativo e pedagógico, também a partir de elaboração de memória institucional.

Na sequência, Pri incentiva, como Gabi, o movimento (↓poxa eu a gente trazer isso à tona a gente a gente deixar isso para mais pessoas conhecerem mais pessoas terem acesso à informação né↑), apontando que o conhecimento e o esclarecimento são legados importante não só para “a gente”, que pode ser interpretado pelas mães que ali estão ou englobar todas as outras que são impactadas pelos efeitos da rede (assim já é um legado mu::ito importante para a gente), mas para as demais pessoas (para a sociedade).

Outro legado elencado para Pri é a união entre partes que, muitas vezes, se separam na trama que também é a sociedade como rede (todas essas partes que nunca foram se for quebra-cabeça estão separadas). Em sua construção, pais, mães e profissionais não deveriam estar em “caixas separadas”, mas juntas (isso tá né pais mães com profissionais com pessoas que trabalham há educado::res né↑ professo::res juntar essas duas né caixinhas aqui). A metáfora da caixa “organizadora”, ou talvez “separadora”, é interessante, porque constrói pessoas em locais fechados e separados, o que, no entendimento de Pri, dificulta a possibilidade de inclusão. Incluir, nesse sentido, pode significar tirar as caixas, deixando que os grupos transitem mais livremente entre si, algo que também se aproxima do meu olhar para redes em constante associação.

### 7.3. Para filhos, para netos, para todos

Por fim, trago um excerto de Fabi. Nele, ela constrói projeções a partir da sua motivação para entrar e para continuar no movimento.

#### Segmento 39 – Entrevista Individual

509	Fabi	então assim uma das coisas que me motivou talvez
510		>num primeiro momento< foi empatia mas o que me
511		mantém no movimento é que eu preciso deixar um
512		mundo melhor para os para os meus filhos para os
513		filhos dos meus filhos para os meus netos para
514		os meus para os meus bisnetos a dislexia não vai
515		terminar nos meus filhos a dislexia vai se
516		estender ainda para as gerações que estão por vir
517		e que eu vou amar alucinadamente como eu amo os
518		meus filhos essas gerações que estão por vir
519		então eu não posso parar eu não estou lutando
520		pelos meus filhos eu estou lutando estão assim
521		aí já além do empatia meio o contraditório não é
522		parece meio ao mesmo tempo é uma empatia com todo
523		mundo é meio egoísta né estou fazendo isso para
524		os meus netos ou para os filhos dos meus netos
525		mas a verdade é que sai todo ganhando com isso a
517		sociedade ganha

Fabi pontua que a motivação imediata para ação coletiva foi a empatia (então assim uma das coisas que me motivou talvez >num primeiro momento< foi empatia), o que a constrói como alguém que pensa no coletivo em primeiro lugar. Na sequência, afirma que o que a mantém, por outro lado, é a necessidade de transformar os espaços para os filhos (mas o que me mantém no movimento é que eu preciso deixar um mundo melhor para os para os meus filhos), elaboração que constrói sua identidade materna preocupada com o povir e

o seu fazer materno como engajado. Além dos filhos, há preocupação com constituição familiar que virá (para os filhos dos meus filhos para os meus netos para os meus para os meus bisnetos), o que intensifica sua construção materna como preocupada.

Justifica essa preocupação, construindo que a dislexia é hereditária (a dislexia não vai terminar nos meus filhos a dislexia vai se estender ainda para as gerações que estão por vir), logo há figura de netos e de bisnetos, possíveis pessoas com dislexia. Diante dela, Fabi constrói-se como mãe, avó, bisavó amorosa, com intensificadores desse sentir (e que eu vou amar alucinadamente como eu amo os meus filhos essas gerações que estão por vir), que também é causa para continuidade de sua ação (então eu não posso parar). Ela aponta que se mantém ativa pelos filhos, o que a constrói, novamente, como mãe dedicada, preocupada, amorosa e combativa (eu não estou lutando pelos meus filhos eu estou lutando).

Aponta novamente que faz motivada pela empatia (assim aí já além do empatia), o que amplia, novamente, sua construção para a atuação. Por fim, avalia seu discurso, apontando que a forma como expressa suas avaliações parece egoísmo (meio o contraditório não é parece meio ao mesmo tempo é uma empatia com todo mundo é meio egoísta né), mas reconhece que, mesmo quando age pensando nos filhos e nos netos (estou fazendo isso para os meus netos ou para os filhos dos meus netos), age, em consequência, para o ganho coletivo (mas a verdade é que sai todo ganhando com isso a sociedade ganha). Nesse sentido, há a fusão entre o familiar e o não-familiar, o privado e o público, o individual e o coletivo nos desdobramentos da agência.

#### **7.4. Síntese dos pontos principais do capítulo**

Neste último capítulo de análise dos dados, trago vozes de Gabi, Pri e Fabi para observar projeções sobre o movimento que desenvolvem. De diferentes formas, elas constroem ganhos futuros em seus turnos. Primeiro, Gabi constrói a ideia de que a agência em prol do coletivo é necessária para transformações sociais em que se acredita, colocando a dislexia como ponto central de sua agência.

Pri, por sua vez, aponta que o legado da rede é tornar a dislexia visível, (re)conhecida pelas pessoas, sendo esse um primeiro passo essencial para os desdobramentos subsequentes. Em sua voz, as associações fazem esse papel, inclusive,

no saber da autoridade local, que reconhece o conhecimento em outros lugares a partir da passagem e do diálogo em interface com a associação.

Por fim, Fabi traz esferas familiares e não familiares para elaborar projeções futuras. Ao mesmo tempo em que se constrói empática, com pensamento no coletivo, constrói profundo afeto por sua família para justificar a luta, reconhecendo, por fim, que a luta pelo que é familiar também é a luta pelo que está além dessa esfera. Essa projeção retoma à ideia de uma mãe combativa pelos seus que transforma ordens práticas de gênero para todas as outras que poderão fazer uso daquilo que foi construído. Gabi, Pri e Fabi, nesse sentido, levantam questões diferentes, complementares e que perpassam seus movimentos de muitas formas.

Dito isso, passo ao capítulo final para apresentar reflexões também em curso.



## 8. Reflexões em curso

Neste capítulo, aponto minhas reflexões em curso, ainda em movimento. Passo pelas inteligibilidades diante das perguntas e dos objetivos da pesquisa. Na sequência, reconheço as contribuições do estudo. Por fim, elenco possíveis movimentos em pesquisas futuras.

### 8.1. Inteligibilidades da pesquisa

Nesta parte da tese, retorno às perguntas e aos objetivos da pesquisa de modo a organizar as inteligibilidades que emergiram ao longo da análise dos dados face aos percursos teóricos analíticos e aos processos metodológicos escolhidos. A partir de construções narrativas elaboradas na/sobre a rede, objetivava compreender como e quais maternidades são construídas/articuladas e atreladas à dislexia (*i*), além de descrever como essas construções estão conectadas às agências dessas mães em prol da inclusão de estudantes disléxicos em ambientes educacionais (*ii*). Ademais, visava compreender que outros elementos/agentes estão, de alguma forma, envolvidos na construção do processo agentivo em rede (*iii*) e como as participantes desse movimento avaliam o legado e os desdobramentos da luta em momento porvir (*iv*).

No primeiro capítulo de análise, observamos que a maternidade é construída em relação à dislexia, pelas participantes da pesquisa, a partir do desconhecimento parcial ou completo da temática, algo que se desestabiliza a partir da construção da maternagem como processo atento às dificuldades das crianças em tarefas relacionadas à fala, à memorização, à leitura e à escrita. Há, nesse sentido, a elaboração de um acompanhamento que, cauteloso, enxerga o emergir das dificuldades a partir não só de comparações com outros filhos, mas com outras pessoas da família base.

Em seguida, foi possível perceber que havia vozes que deslegitimavam as observações maternas, que passam a se construir como resistentes e combativas. A maternidade aqui é relutante, porque o processo de maternagem se mantém atento aos sinais, frequentemente, percebidos no ambiente doméstico. Um novo contorno é visível quando há contribuição de alguma pessoa próxima às mães ou de algum profissional da área da saúde ou da educação que suscita possibilidade de diagnóstico de dislexia. A partir disso, a maternagem é intensificada e ganha caráter mais investigativo, o que culmina na efetivação do diagnóstico de filhos/filhas, além do abarcar dos cônjuges em alguns casos.

Diante do diagnóstico, a maternagem é construída como persistente, comprometida, responsável e, novamente, atenta ao desenvolvimento das crianças. Também é marcada por muitos sentimentos negativos, sobretudo, medo, insegurança, sofrimento, angústia e culpa. A maternagem aqui é vista como sobrecarregada, dolorosa, solitária e hostil. Além disso, é perceptível a demanda por tempo e por investimento nas atividades necessárias antes e após descoberta da dislexia.

Frente a todas essas questões, houve também emergência de uma maternidade preocupada com a busca e com o compartilhamento de conhecimento, algo que envolve esferas familiares e coletivas. Se, por um lado, as mães se constroem positivamente em busca de conhecimento para uma maternagem mais cuidadosa, por outro, há a construção do desejo de contribuir com outras pessoas, sobretudo outras mulheres-mães, a partir daquilo que aprendem. A maternidade aqui é solidária com aqueles que ainda não tiveram acesso ao que elas passaram a adquirir. Preocupa-se, dessa forma, com a maneira como outras mães estavam vivenciando a dislexia, algo que as constrói como empáticas e preocupadas, além de ativas no campo da distribuição do conhecimento, incluindo professores como público-alvo, uma vez que objetivavam também a inclusão escolar de crianças com dislexia.

Por fim, houve olhar para experiência particular de uma das participantes no entrelaçar da maternidade com a dislexia como forma de empreender, perspectivada a partir da noção de gênero no campo do trabalho, marcada pela necessidade conciliar a vivência familiar e a atividade laboral. A participante, nesse contexto, constrói sua imagem como alguém que reconhece não só as dificuldades existentes entre maternidade/maternidade e dislexia, apontando a dislexia como impulsionadora da mudança no exercício trabalhista, mas como alguém que enxerga que a oportunidade de conciliar as demandas não está disponível para todas as mulheres. Assim, também se constrói como preocupada e ativa na ampliação do conhecimento acerca da dislexia, comprometida com a causa, comprometida com outras famílias.

A dislexia, no primeiro capítulo de análise, foi entendida, assim, como *ponto de virada* na vida das mulheres-mães participantes desta pesquisa. Isso, porque, ao mudar o rumo da experiência de vida de cada uma delas, também passou a fazer parte da identidade materna e familiar, algo que constrói a maternidade como engajada em prol de muitos objetivos, entre eles a propagação da informação sobre a temática e a busca por mães que passassem pelos mesmos atravessamentos.

Tal encontro tem início, no capítulo seguinte de análise, com a percepção de Gabi de que a maternidade e os relatos acerca da maternagem são invisibilizados em espaços pedagógicos quando emergem a partir de uma mãe apenas – o que constrói a maternidade “individual” como categoria desacreditada pelas escolas na formulação de seus próprios saberes se pensada a questão da dislexia. Assim, há busca pela formação de um coletivo de mães. Maternidades, em perspectiva de união, são construídas como algo mais potente que, conseqüentemente, daria mais força à “maternidade solitária”. Há, dessa forma, atribuição de valor politizado sob perspectiva da rede.

Ao ser construída e fortalecida por mães outras que passam a integrar o movimento intitulado Mães do Brasil, são ativadas memórias institucionais que constroem a rede como espaço de identificação, de troca, de empatia, de resgate, de empoderamento e de diversidade – questões que contribuem para o apoio constante, para o aprendizado mútuo e para o letramento político acerca das questões que envolvem, ou podem envolver, a dislexia. As maternidades/maternagens que, em outrora, eram solitárias ganham nova dimensão, o que empodera, conjuntamente, as mães, que passam também a ser lideranças em seus estados, auxiliando outras famílias a lidarem com os desafios que entrelaçam dislexia, educação e coletividade no país. A maternidade é, assim, construída como potente, responsável por orientações e por transformações em diversos campos.

A rede, a essa altura, também estabelece outros vínculos, que a fortalecem mutuamente. Profissionais da área de saúde e de educação, assim como pesquisadores de diversas áreas e figuras de autoridade também passam a trocar informações com as mulheres-mães desta pesquisa, o que faz com que suas agências sejam engendradas e se multipliquem em espaços formais, como a escola, a câmara, os congressos – espaços que passam a ser ocupados por essas mães a partir da exposição de relatos sobre seus próprios processos de maternagem. Tais agências podem ser interpretadas como uma maternidade politizada que, estrategicamente, tem objetivos/interesses práticos relacionados a gênero, uma vez que também lutam pelo reconhecimento da dislexia, pelo compartilhamento no campo do cuidado, pelos direitos de crianças terem acesso à escolarização adequada e inclusiva, por sua vez, sobrecarregando menos as mães/famílias que virão.

Nesse fazer, há construções acerca do saber formal e do saber doméstico, ambos construídos, muitas vezes, ao longo das entrevistas, como simétricos, uma vez

a maternagem propicia o olhar para dislexia como *locus* também privilegiado a ser legitimado na troca do saber técnico dos profissionais. A maternidade, nesse sentido, é construída a partir da perspectiva do saber, algo que pode contribuir para a forma como as escolas e os demais espaços coletivos enxergam uma pessoa com dislexia.

Neste mesmo capítulo, há emergência de inteligibilidades acerca de expressões, tais como “coisa de mãe/amor de mãe”. Para elas, são selecionadas construções que apontam para campos diferentes (embora não sejam excludentes entre si). Por um lado, é “coisa de mãe” a ampliação do cuidado a partir da imagem doméstica da oferta do alimento aos colegas dos filhos, construção que se estende aos filhos das companheiras de luta dentro da associação regional. Nesse sentido, doméstico e institucional se fundem, algo que também elabora a memória coletiva de forma afetiva e colaborativa. “Amor de mãe”, por outro lado, está ligado à luta, à guerra, à partilha das ações combativas, no fio que conecta o objetivo comum da rede: libertar as mães das dores que se entrelaçam no não reconhecimento da dislexia, na não efetivação de seus direitos. As maternidades aqui são diferentes, não se anulam e remetem a diversas influências se pensado campos brasileiros formados a partir de diversas historicidades.

Outrossim, as ações/agências, em espaços públicos outros, trouxe a construção da maternidade como figura destemida e valente, que não se diminui diante de figuras de autoridade. Pelo contrário, (re)ocupa espaços políticos para reivindicação do reconhecimento, do amparo e do compartilhamento das responsabilidades acerca da dislexia no Brasil. Essa construção da maternidade, que implica a questão da maternagem, uma vez que diz respeito também aos seus filhos, é bastante simbólica se pensada a existência dos Simpósios e das palestras. Nesses locais, a história de vida dessas mães, passando por sofrimentos, por informações e por conquistas, acontece fora do espaço doméstico, de forma novamente politizada e estratégica, pelo reconhecimento e pela inclusão dentro de diferentes esferas – sobretudo as escolares.

Nesse segundo capítulo ainda, levanto a inevitável necessidade de rebobinar o olhar para todos os recortes e para todos os cenários em que a agência foi central para rememorar como tudo aconteceu de forma híbrida, nas associações, nas feitura e nos efeitos construídos entre humanos e não-humanos. Faço isso a partir da experiência com a camisa, objeto que acumula inúmeras funções nos espaços de atuação das mães, além do uso do whatsapp e das ações em *lives* que continuam a agir em espaços múltiplos, tocando a agência a frente.

No terceiro e mais breve capítulo, travo avaliações das mães sobre as contribuições e os desdobramentos porvir. Gabi sinaliza que o legado da rede é a ideia de que é preciso mover-se em direção à transformação a que se almeja. Pri, por sua vez, acredita no reconhecimento da dislexia como legado. Fabi, por fim, constrói que luta familiar é luta coletiva, já que o ganho, pensado nos filhos e nos netos, também é um ganho para todos aqueles que precisarão das informações e das leis pelas quais lutam neste instante. Maternidade, nesse sentido, se dá tanto em nível doméstico quanto em nível coletivo, público, propiciado para os que virão.

Diante de todos esses levantamentos, reflito que as múltiplas maternidades construídas (com suas respectivas projeções no campo da maternagem) são articuladas, em rede, em prol da circulação do conhecimento e da mudança de postura do coletivo diante do quadro da não inclusão de crianças/adolescentes (em, muitos momentos, adultos) com dislexia, sobretudo em espaços pedagógicos. As mulheres-mães dessa pesquisa, em rede, tem se mostrado interessadas, engajadas e articuladas não só nessa esfera, mas também na transformação do *ser mãe* de crianças e de adolescentes com dislexia – tão marcado, ainda hoje, pelo sofrimento e pela sobrecarga, mas pelo querer mudar e pelo proporcionar-se outro na experiência das participantes desta investigação.

A partir de atividades e de conquistas já estabelecidas em âmbito estadual e em esfera nacional, em movimentos que constroem maternidades politizadas e combativas, em vistas às transformações do cenário socioeducacional de pessoas com dislexia, essas mães agem – elaborando com outras mulheres-mães e vinculando-se a outras associações – rumo à concretização de direitos específicos e à oportunização de novos espaços de interlocução sobre a maternidade, a maternagem e a dislexia, algo que as afasta, definitivamente, de construções docilizadas/assujeitadas à realidade proposta por movimentos de exclusão, de negação da escuta, do não reconhecimento do saber cotidiano, da redução das vivências a partir de estereótipos de categorização. Evidenciam, dessa forma, contribuições diversas, algo que também trago a seguir.

## **8.2. Contribuições do estudo**

Acredito que este trabalho, fruto de estudos contínuos ao longo do percurso do doutorado, propicia contribuições em diversos âmbitos, sobretudo, aos interessados

nas temáticas da maternidade/maternagem, da dislexia, da inclusão escolar, do movimento em rede em agência e dos estudos da narrativa.

No campo da maternidade e da maternagem, acredito ser importante olhar para as construções também a partir de perspectivas outras não necessariamente focadas no que as epistemologias ocidentais traçam, uma vez que elas, muitas vezes, já posicionam as mulheres-mães a partir de um olhar que exclui outras referências que sobrevivem no Brasil, país historicamente marcado pela colonialidade, mas que também tem outros atravessamentos e que tem buscado se compreender a partir do resgate de outros saberes - os quais têm sido cada vez mais suscitados por diferentes correntes de produção do conhecimento.

Na esfera da dislexia, entendo como contribuição o múltiplo olhar de apresentação dessa condição humana, colocando em pauta como o entendimento acerca do diagnóstico formal atravessa pessoas de diferentes formas, inclusive, mães, famílias e as próprias pessoas com dislexia. Problematicar os parâmetros que balizam o termo, por sua vez, não significa deixar de reconhecer que, “configurada na forma atual”, a coletividade tem produzido barreiras, gerando enormes desafios para quem apresenta esse como uma de suas faces identitárias.

Acerca da inclusão, acredito ser importante perceber o saber cotidiano e familiar como forma produtiva de reflexão sobre os estudantes e sobre os moldes escolares. Nesse sentido, ouvir o que familiares apontam sobre crianças/adolescentes com dislexia (ou com qualquer outra condição) é um importante olhar para compreensão das pessoas que têm direito a uma escolarização que as conheça, que as inclua efetivamente. Se for possível entender que uma mãe (ou qualquer outro familiar), em seu relato, produz inteligibilidades legítimas, será possível também compreender que incluir, primeiro, depende da escuta.

Se isso for possível, menos mulheres-mães, já em condição de sobrecarga e de sofrimento, se sentirão frente a comitivas, a intimidações, a acusações, tendo o rendimento dos filhos como base para sua construção pública de “competência materna”. Se isso for possível, sem dúvida, as escolas desempenharão também significativo passo para novas formulações acerca das noções de gênero.

Sobre o movimento em rede, creio ter sido significativo o olhar para como essas mães, especificamente, agem, conquistando objetivos que também tocam os interesses coletivos. A partir da percepção de que, individualmente, não eram ouvidas nos espaços escolares, houve a necessidade de busca pela formação de uma rede que

passou a se sustentar pelo apoio mútuo e pela expressiva força em espaços públicos. Esse movimento gerou visibilidade à causa, que teve ganhos significativos em pouco tempo. Perceber quais foram esses movimentos pode ajudar não só outros estudos, mas outras pessoas a compreenderem movimentos e formações como caminhos para suas lutas diárias.

Além disso, perceber que a agência é híbrida, tal como Latour pontua, desafia novos olhares não só para como compreendemos esses movimentos, mas também para como organizamos nossa empreitada metodológica e nosso olhar, tão centrado no ser-humano como peça fundamental, que não agiria tal como age se as condições, os tempos e os objetos fossem outros. Tal questão chama outros pesquisadores a aguçarem seus olhares e seus ouvidos para o que observam e para o que escutam. A agência humana não acontece no vácuo e, especialmente, nesta pesquisa, ela acontece de forma muito mais rápida e muito mais intensa quando são pensados os não-humanos “em cena”.

Por fim, pensando nos estudos da narrativa, imagino que, além das categorias de análise em uso, ter elaborado uma tese que conta a história de mulheres-mães, a partir da dislexia como ponto de virada e com a interconexão de narrativas pode ter proporcionado uma experiência, talvez, diferente. Aqui, não se buscou verificar, consolidar ou estabelecer nova forma narrativa, embora isso seja importante e tenha sido muito relevante para a forma como compreendi/interpretei o que as mulheres-mães desta pesquisa narravam. A ideia principal, no entanto e de fato, foi organizar episódios comuns que marcaram a vida de mulheres bem diferentes que são unidas pelo eixo maternidade-dislexia. Em alguma medida, essa foi a forma como encontrei de analisar uma rede em constante movimento de forma didaticamente possível para o leitor – algo que Latour também sugere em “*Reagregando o social*”.

### 8.3. Movimentos futuros

Acreditar no movimento, na agência e na ação em rede, é também pensar em futuridades, em futurações. Por essa razão, entendendo que a temática aqui não se esgota. Muito longe disso, imagino que novos caminhos possam ser traçados a partir deste trabalho. É possível expandir a temática da dislexia na esfera familiar. É possível adentrar a temática da educação inclusiva nas escolas e nas universidades. É,

igualmente, válido aprofundar o olhar para as associações e as conexões desta ou de outras redes.

Uma questão, imagino eu, que talvez tenha passado pela cabeça dos leitores é referente a como se sentem, por exemplo, irmãos/irmãs ou demais membros de uma família que tem uma criança com dislexia. O eixo maternidade-dislexia, nesta pesquisa, foi muito explorado. No entanto, não houve espaço-tempo (nem interesse neste momento) para abarcar outros componentes que seriam muito interessantes para reflexão contínua sobre a temática. Em um dos trechos, por exemplo, uma das participantes narra que pai e filho foram diagnosticados juntos. Como teria sido essa experiência?

As vozes escolares, neste trabalho, também emergiram a partir das narrativas maternas. Por outro lado, como elas são construídas a partir dos atores que estão em espaços pedagógicos? Como, por exemplo, observam políticas públicas de inclusão, como as avaliam e como entendem movimentos que lutam por leis cada vez mais específicas, sobretudo, se ligadas à dislexia? Fora isso, como as universidades têm trabalhado a questão em suas grades? Quais discursos outros circulam em espaços de produção de conhecimento acerca da educação?

Por fim, é possível também aprofundar estudos sobre percursos teórico-metodológicos que versam sobre a Teoria Ator-Rede, tão desafiadora à epistemologia moderna e antropocêntrica. Seria interessante, por exemplo, chegar ainda mais perto para analisar as conexões e as associações feitas nesta ou em outras redes, por caminhos outros que nos façam reconhecer como a agência humana está atrelada não só às suas próprias urgências, mas também às condições que são possíveis para elas. Nesta última página da tese, também reacendo a necessidade de valorizar a intensa e potente obra de Bruno Latour, cientista que faleceu há poucos dias da entrega deste trabalho, deixando grande legado para se pensar o que, de fato, realizamos ou desejamos realizar enquanto seres humanos que não são “o todo” nem mesmo “o centro”, mas parte de muitas ações e de muitos acontecimentos que se desdobram no mundo e com/nos outros actantes que estão diante de nós.



## 9. Referências Bibliográficas

AHEARN, L. M. Language and Agency. **Annual Review of Anthropology**, n.30, p. 109- 137,2001. Disponível em: <http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146> Acesso em: 01 de abril de 2022.

\_\_\_\_\_. “Agency”. In: **Journal of Linguistic Anthropology**, 2000, 9(1-2): p. 12-15.

ALBUQUERQUE, N. C. **Narrativa e estigma entre mulheres do tráfico: uma análise interacional**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Orientador: Liana de Andrade Biar.

ALVES-MAZZOTI, A. J.; WILSON, T. C. P. Relações entre representações sociais de 'fracasso escolar' de professores de ensino fundamental e sua prática docente. **Educação e Cultura Contemporânea**, 1(1), 75-87, 2004.

AMADIUME, Ifi. **Re-inventing Africa: Matriarchy, Religion and Culture**. Interlink Publishing Group, 1997.

AMARAL, Renata Martins; Pereira, Maria das Graças Dias (orientadora). **“De lagarta a borboleta”:** **Protagonismo de mulheres com câncer de mama em redes sociais**. Rio de Janeiro, 2018. 241p. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papius, 1995.

ARAÚJO, E. P. **Cada luto, uma luta : narrativas e resistência de mães contra a violência policial** / Etyelle Pinheiro de Araújo; orientadora: Liliana Cabral Bastos ; coorientadora: Liana de Andrade Biar. Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2021

ARENDT, R. J. J. Maneiras de pesquisar no cotidiano: contribuição da teoria do ator-rede. **Psicologia & Sociedade**; 20, Edição Especial: 7-11, 2008, p. 7-10.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ASAD, T. Agency and Pain: an exploration. **Culture and Religion** 1, nº 1 (2000) p. 29-60.

ASANTE, K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

\_\_\_\_\_. **Facing South to Africa: essays in an afrocentric orientation**. New York: Lexington, 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA - ABD. **Dislexia e Estatísticas**. Disponível em: <http://www.dislexia.org.br/estatisticas-2013-2016/> Acesso em 26 de junho de 2022.

AZEVEDO, M. A. P. **Maternidade e transmissão cultural**: o que os Guarani, residentes na periferia da capital paulista têm a dizer. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Acesso em: 09 set. 2022.

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

BAMBERG, M. G. W. Construindo a masculinidade na adolescência: posicionamentos e o processo de construção da identidade aos 15 anos. In: Moita Lopes, L. P. & Bastos, L. C. (orgs.) **Identities**:

**recortes multi e interdisciplinares.** Campinas: Mercado de Letras, cap. 8, p. 149 – 185, 2002.

BANDURA, A. Toward a Psychology of Human Agency. **Perspectives on Psychological Science**, v. 1, n. 2, p. 164-180, 2006.

BASTOS, L. C. Narrativa e vida cotidiana. In: **Revista Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 118-127, 1º sem, 2004, p. 118-127.

\_\_\_\_\_. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa. **Calidoscópio**. v. 3, n. 2, 2005, p. 74-87.

\_\_\_\_\_; SANTOS, W.S. dos. “Caramba, e eu era assim, pelo amor de Deus” – a perspectiva do presente na reconstrução iden-titária em narrativas de conversão religiosa. In: I. MAGALHÃES; M. GRIGOLETTO; M.J. CORACINI (orgs.), **Práticas identitárias. Língua e discurso**. São Carlos, Claraluz, 2006, p. 223-234.

\_\_\_\_\_. Diante do sofrimento do outro - narrativas de profissionais de saúde em reuniões de trabalho. **Calidoscópio**, v. 6, n. 2, 2008, p. 76-85.

\_\_\_\_\_; BIAR, L. de A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 31, 2015, p. 97-16.

BELLETTI, T. de F. M. Pode falar “Filho, você é bicha?”: Narrativas de saída do armário em vídeos do Youtube. **Linguagens & Cidadania**, [S. l.], v. 20, 2018.

BETONICO. Maria N. **Discurso relatado na língua portuguesa em uso** [manuscrito]: um estudo funcionalista da relação interacional de projeção por encaixamento / Maria Evane Betonico. - 2011. 190 f.: il., enc. Orientadora: Maria Beatriz Nascimento Decat.. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

BEYER, O. H. Da integração escolar a educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, C. et al. (Orgs.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**., Porto Alegre: Mediação, 2006.

BIAR, L. A. **Realmente as autoridades veio a me transformar nisso: narrativas de adesão ao tráfico e a construção discursiva do desvio**. 2012. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BRAGGIO, Mário Angelo A **Inclusão do Disléxico na Escola**. Disponível em: <[http://dislexia.org.br/materia/estudantes/inclusao\\_dislexico.doc](http://dislexia.org.br/materia/estudantes/inclusao_dislexico.doc)> Acesso em: 02 de setembro de 2022.

BRASIL Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8 069/90. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acesso em: 02 de setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Lei nº 9.394/96. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 02 de setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Lei nº 10.172/01. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)> Acesso em: 02 de setembro de 2022.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 17/2001. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ICEB017\\_2001.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ICEB017_2001.pdf)> Acesso em: 02 de setembro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>> Acesso em: 02 de setembro de 2022.

BONINI, F. V. et al. Problemas emocionais em um adulto com dislexia: um estudo de caso. **Revista Psicopedagogia** 2010; 27 (83): p. 310-22.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997 [1990].

BUTLER, J. Vida precária. **Contemporânea – Dossiê Diferenças e (Des)igualdades**. n. 1 p, 2011, p. 13-33

CALLON, M. Elementos para uma sociologia da tradução: a domesticação das vieiras e dos pescadores da baía de Saint-Brieuc. In: **Dossiê Bruno Latour**. ALZAMORA, G.; ZILLER, J. e COUTINHO, F. A. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2021.

CAMILLIS, P. K; BUSSULAR, C. Z.; ANTONELLO, C. S. **A agência a partir da Teoria Ator-Rede: reflexões e contribuições para as pesquisas em administração**. Revista OES. Salvador, v. 23, n. 76, p. 073-091, Jan./Mar. 2016

CANDAU, V M. F. (org). **Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Diferenças Culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, Jul/Dez 2011, p.240-255.

CARDOSO, T. S.; SANTAELLA, L. A relevância da mediação no pensamento de Bruno Latour. In: **Dossiê Bruno Latour**. ALZAMORA, G.; ZILLER, J. e COUTINHO, F. A. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2021.

CARRETEIRO, Rui Manoel. **Dislexia: uma perspectiva psicodinâmica**. Disponível em: <<http://psicologia.com.pt/artigos/textos/A0481.pdf>> Acesso em: 04 de setembro de 2022.

CASTRO, D. F. V. (2020). A entextualização na co-construção dos discursos legais envolvidos nas histórias de mulheres infratoras que pleiteiam a prisão domiciliar em lugar da prisão preventiva. **Cadernos de Linguística**, v. 1, n. 2, p. 01-23.

CELANI, M. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada In: **Linguagem & Ensino**, Vol. 8, No. 1, 2005, p. 101-122.

CHAN, S. Multiple family narrative practice: In search of family agency for Chinese families of children with dyslexia through externalising documentation. **The international Journal of Narrative Therapy and Community work**, n.3, 2018.

CHASSEN-LÓPEZ, F. **From Casa to Calle: Latin American Women Transforming Patriarchal Spaces**. Journal of Women's History. Vol 9, 1997.

CHECHELLA, C., DEUSCHLA, VP. O déficit em consciência fonológica e sua relação com a dislexia: diagnóstico e intervenção. 2009. **Revista CEFAC**, v.11, Supl2, p. 194-200.

CRESWELL, J. Research questions and hypotheses. In: Creswell, J. **Qualitative, quantitative and mixed methods approaches**. Thousands Oaks: Sage, 2003.

CORCORAN-NANTES, Yvonne. Women and Popular Urban Social Movements in São Paulo, Brazil. *Bulletin of Latin American Research*, v. 9, n. 2, p. 249-264, 1990.

COSTA, I. A., **A consulta pediátrica de pacientes com TDAH: a negociação de identidades em situação de conflito**; Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; Orientador: Maria das Gracas Dias Pereira, 2014.

CRUZ, M. C. C; JÚNIOR, J. S. Afetos em narrativas de parto: percepções da violência obstétrica. **Perspectivas do Contemporâneo**. abril/2021, p.69-96.

D'ÂNGELO, H. Afrofuturismo: fantasia, tecnologia e ancestralidade. **Revista Cult**, 5 mar. 2018.

DE GRANDE, Paula Baracat **O pesquisador interpretativo e a postura ética em pesquisas em Linguística Aplicada**. Eletras, vol. 23, n.23, dez. 2011.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler, Porto Alegre, Penso, 2012.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995 [5 volumes].

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIOP, A. C. A unidade Cultural da África Negra: Esferas do Patriarcado e do Matriarcado na Antiguidade Clássica (1959) / Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais Da Universidade de Agostinho Neto. Também disponível em: <https://estahorareall.files.wordpress.com/2017/08/a-unidade-cultural-da-c3a1frica-negra-cheikh-anta-diop.pdf> Acesso em 26 de junho de 2022.

DREHER, A. As indígenas nos mostram 305 novas maneiras (ou mais) de ser mãe. Reportagem Investigativa. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-indigenas-nos-mostram-305-novas-man-eiras-ou-mais-de-ser-mae/>. Acesso em: agosto de 2022.

DOVE, N. Mulherismo Africana: uma Teoria Afrocêntrica. Universidade Temple. Tradução: Wellington Agudá. *Jornal De Estudos Negros*, v. 28, n. 5, maio. Sage Publications, Inc. 1998

ELLIOT, J. G.; GRIGORENKO, E. L. **The dyslexia debate**. Cambridge University Press, 2014.

EVANS, Leighton. Authenticity Online: using webnography to address phenomenological concerns. In: MOUSOUTZANIS, A.; RIHA, D. (orgs.). **New Media and the Politics of Online Communities**. Oxford: InterDisciplinary Press, 2010.

EVARISTO, C. Vozes-Mulheres. **Poemas de recordação e outros movimentos**, 3.ed., 2021. p. 24-25.

EWICK, P. SILBEY, S. Narrating Social Structure: Stories of Resistance to Legal Authority. **AJS**, Chicago, v. 108, n. 6, p. 1328-72, mai. 2003.

FACHIN, P.; RANGEL, L. H. Elo e sentido na maternidade indígena. **Revista do Instituto Humanitas – Unisinos**. Edição 359, maio, 2011.

FANNON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. EDUFBA Salvador, 2008.

FERRETI, F. A Mother's Mission On Dyslexia New York Times (1923-Current file); Oct 21, 1984; ProQuest Historical Newspapers: The New York Times pg. 64 Disponível em: <https://www.nytimes.com/1984/10/21/style/a-mother-s-mission-on-dyslexia.html> Acesso em setembro de 2022.

FIGUEIRA, E.. **Caminhando em silêncio**: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz Editorial, 2008.

FONTES, Soraia Virgínia Cardeal de Azevedo. **Dificuldades de Aprendizagem da Leitura e da Escrita: uma abordagem das concepções relativas aos problemas de aprendizagem**. 2007. 47 f. Monografia (Licenciatura em Letras) - Curso de Letras Português/inglês, Departamento de Letras, Faculdade Sete de Setembro, Bahia, 2007.

FOUCAULT, M.. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade**. Vol. I: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. Métodos de pesquisa para internet. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FRANKHAM, J.; MACRAE, C. Etnografia. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. **Teoria e métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 2015.

FREIRE, P. 1921 – 1997 **Política e educação: ensaios**. São Paulo, Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1996

FREIRE, L. L. Humanos, não humanos... ação! In: **Dossiê Bruno Latour**. ALZAMORA, G.; ZILLER, J. e COUTINHO, F. A. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2021.

FRICKER, M. **Epistemic Injustice**: Power and the Ethics of Knowing. New York: Oxford University Press, 2007.

GALABURDA, A. M.; MENARD, M. T.; ROSEN, G. D. Evidence for aberrant auditory anatomy in developmental dyslexia. **Proc Natl Acad Sci USA**, v.91 n.17, p.8010-8013, 1994.

GALEANO, E. **Las palabras andantes**. Siglo XXI, 1994.

GARCIA, V. G. Pessoas com Deficiência e o Mercado de Trabalho – Histórico e o Contexto Contemporâneo. Tese de doutorado. Instituto de Economia. Unicamp. Campinas, 2010.

GEERTZ, C.. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Philip W. *Conceitos essenciais da sociologia*. São Paulo: Unesp, 2017.

GONZALES, Z. K., BAUM, C. (2013). Desdobrando a Teoria Ator-Rede: Reagregando o Social no trabalho de Bruno Latour. **Revista Polis e Psique**, 3(1), p.142.

GONZALEZ, L. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano**: Ensaios, Intervenções e Diálogos . Rio Janeiro: Zahar. 2020.

GONZALEZ, C.; MOITA LOPES, L. P. *da*. O dispositivo da maternidade em Tudo sobre minha mãe: entextualizações e processos escalares. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 64, 2020.

GRADVOHL, S. M. O.; OSIS, M. J. D.; MAKUCH, M. Y. Maternidade e formas de maternagem desde a idade média à atualidade. *Pensando fam.*, v. 18, n. 1, p. 55-62, 2014.

GRIFFITHS, C. B.; NORWICH, B.; BURDEN, B. Parental agency, identity and knowledge: mothers of children with dyslexia. **Oxford Review of Education**. Volume 30, 2004

GUARESI, R; SANTOS, C. S; MANGUEIRA, M. Abordagem da dislexia na região de Vitória da Conquista na Bahia: uma análise sob a perspectiva neurocientífica. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 59, n. 1, p. 49-56, jan.-mar. 2015.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HINE, C. **Virtual Ethnography**. London: Sage, 2000.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo Martins Fontes, 2013.

HUDSON-WEEMS, C. **Africana womanism**: Reclaiming ourselves. Troy, MI: Bedford, 1993.

INNECCO, C. A.; FIGUEIREDO BRITO, R. Vozes de mães de crianças hospitalizadas sobre suas vivências de acompanhar o filho enfermo. **Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 4, n. 7, p. 571-588, 19 jul. 2019.

JUARRERO, A. Dynamics in Action: Intentional Behavior as a Complex System. **Emergence**, v. 2, n. 2, p. 24-57, 2000.

KAPPES, Dany et al. Dislexia. Disponível em: <http://www.profala.com/artdislexia18.htm>. Acesso em: 10 jun. 2022.

KITZINGER, S. **Mães**. Um estudo antropológico da maternidade. Lisboa: Ed. Presença, 1978.

KLEINMAN, A.; DAS, V.; LOCK, M. 1997. Introduction. In: **Social Suffering**. Berkeley: University of California Press, p. ix-xxvii.

KOZINETS, R. V. On Netnography: Initial Reflections on Consumer Research Investigations of Cyberculture, in *Advances in Consumer Research*, Volume 25, ed., Joseph Alba and Wesley Hutchinson, Provo, UT: Association for Consumer Research, 366-371, 1998.

\_\_\_\_\_. The Field Behind the Screen: Using Netnography For Marketing Research in Online Communities. 2001.

LABOV, W.; WALETSKY, J. Narrative Analysis: oral versions of personal experience. In HELM, J. (org.) **Essays of the verbal and visual arts**. Seattle: University of Washington Press, p. 12-14, 1967.

LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: **Language in the inner city**. Philadelphia. University of Pennsylvania Press, 1972/1997.

\_\_\_\_\_. Some further steps in narrative analysis. In: **Journal of Narrative and Life History** 7, 1997.

LANGDON, E. J. Os diálogos da antropologia com a saúde: contribuições para as políticas públicas. **Ciência & Saúde Coletiva**, 19(4): 1019-1029, 2014.

LANTOLF, J.P. e THORNE, S.L. **Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development**. Oxford University Press, 2006.

\_\_\_\_\_. e A. PAVLENKO. (S)econd (L)anguage (A)ctivity theory: understanding second language learners as people. In.: M. Breen (Ed.). **Learner Contributions to Language Learning. New Directions in Research**. London: Longman, 2001.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos**: Ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro, RJ: Editora 34. 1991.

\_\_\_\_\_; WOOLGAR, S. **A vida de laboratório; a produção dos fatos científicos**. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ciência em Ação**: Como Seguir Cientistas e Engenheiros Sociedade Afora. São Paulo, Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. Como terminar uma tese de sociologia: pequeno diálogo entre um aluno e seu professor (um tanto socrático). **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.

\_\_\_\_\_. **Sur le culte moderne des dieux faitiches** - suivi de Iconoclash. La deconverte, Empecheurs de penser en rond. Edição 2009.

\_\_\_\_\_. **Reagregando o Social**. Bauru, SP: EDUSC/ Salvador, BA: EDUFBA, 2012.

\_\_\_\_\_. Faturas/Fraturas: da noção de rede à noção de vínculo. **Ilha Revista de Antropologia**, dezembro 2015.

LAURETIS, Teresa De. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, Heloisa (Org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco. 1994 p. 206-242.

LAW, J. Teoria Ator-Rede e Semiótica Material. In: **Dossiê Bruno Latour**. ALZAMORA, G.; ZILLER, J. e COUTINHO, F. A. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2021.

LIMA, C. V. A. **“Eu faço o que posso” [manuscrito]: experiências, agência e complexidade no ensino de língua inglesa**. / Carolina Vianini; orientadora: Laura Stella Miccoli. – 2014.

LIMA et al. Iniciação sexual, gestação, parto e puerpério em comunidades indígenas no Brasil: uma breve revisão integrativa. **Revista Saúde Pública de Mato Grosso do Sul**. 2018 1(1): 86-101.

LINDE, C. **Life Stories**: the creation of conference. Nova York: Oxford University Press, 1993.

\_\_\_\_\_. **Working in the past**. Narrative and Institutional Memory: Oxford Universtiy Press, 2009.

LIPSKY, M. **Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public service**. 1st ed. New York: Russell Sage Foundation, 1980.

LOPES DANTAS, Maria Tereza. Diferente construções do “eu” em narrativas sobre loucura e arte. In: TELLES RIBEIRO, Branca; COSTA LIMA, Cristina; LOPES DANTAS, Maria Tereza. **Narrativa identidade e Clínica**. Rio de Janeiro. Edições IPUB/CUCA, 2001.

LOUREIRO, E. C.; PINTO, D. S. A memória como valor e como política institucional na Fundação Oswaldo Cruz/Fiocruz: reflexões sobre engajamento e significação social para a legitimidade de instituições públicas. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 13, n. 25, p. 97-118, 2021.

LUGONES, M. Colonialidade e gênero. **Tabula Rasa** [online]. n.9, 2008 pp.73-102.

MAIA, B. S. R.; MELO, V. D. S. A colonialidade do poder e suas subjetividades. **Teoria e Cultura**. 15(2), Novembro. 2020.

MACEDO, L. Fundamentos para uma educação inclusiva. Psicologia da Educação. São Paulo. 13, 2º semestre de 2011 – p. 27-51. Republicado em **Revista do Programa de Estudos da Pós-graduação da PUC-SP**, 2017.

MANTOAN, M. T. A educação especial no Brasil: da inclusão à exclusão. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm> Acesso em: 09 de agosto de 2021

MARCUS, George. **Ethnography through thick and thin**. Princeton: Princeton University Press, 1998.

MENDES, T. R. S. **Narrativas de experiências de jovens universitários com dislexia: construções de si e do outro nos contextos da escola e da família** / Talita Rosetti Souza Mendes; orientadora: Maria das Graças Dias Pereira. – 2013.

\_\_\_\_\_.; VENOSA, B. Dispositivos de poder e processos de estigmatização: culpabilização, sofrimento e prestação de contas em narrativas sobre ser mãe de uma criança com dislexia. Veredas – Revista de Estudos Linguísticos | E-ISSN: 1982-2243 | v.25, n.1, 2021.

MINAYO MC & SANCHES O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** *Caderno de Saúde Pública* 9(3):239-262. 1993.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. Editora Hucitec. 9ª edição, 2007.

\_\_\_\_\_. **Amostragem e saturação**. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abril. 2017.

MINDLIN, B. Jornal O Estadão de São Paulo. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/arquivo> Acesso em 02 de agosto de 2022.

MISHLER, Elliot. **Research interviewing. Context and Narrative**. Cambridge: Harvard University Press, 1986.

\_\_\_\_\_. Narrativa e identidade: a mão dupla do tempo. In: L.P. da MOITA LOPES; L.C. BASTOS (orgs.), **Identidade: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas: Mercado de Letras/CNPQ, p. 97-119, 2002.

MOITA LOPES, L. P. Identidades Fragmentadas: A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. Introdução: Socioconstrucionismo: discurso e identidades sociais. In: **Discursos de Identidades: Discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, São Paulo. Mercado das Letras, 2003.

\_\_\_\_\_. **Discurso de Identidades**. Campinas: Mercado das Letras. 2003.



\_\_\_\_\_. Da aplicação de linguística à linguística indisciplinar. In: Pereira, R. C; ROCA, P. **Linguística aplicada: um caminho de diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

MONTENEGRO, A. Dislexia-disortografia: Um fenómeno da sociolinguística. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, 12, 1978 231-239.

MUDIMBE, Valentin Yves. **A invenção de África**: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento. Mangualde (Portugal), Luanda: Edições Pedagogo; Edições Mulemba, 2013.

NETO, J. C. M. Tecendo a manhã. In: **A educação pela pedra**. Poesias Completas. Rio de Janeiro, Ed. Sabiá, 1966. p. 7-47.

NJERI, A. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Ítaca** n.o 36 – Especial Filosofia Africana, 2020.

\_\_\_\_\_. Vamos falar sobre Mulherismo Africana? Alma Preta. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/quilombo/vamos-falar-sobre-mulherismo-africana> Acesso em 02 de agosto de 2022.

NJERI, A; ANKH, K; MENE, K. Mulherismo Africana: proposta enquanto equilíbrio vital a comunidade preta **Ítaca** n.o 36 – Especial Filosofia Africana, 2020.

OCHS, Elionor. Constructing social identity: a language socialization perspective. In: **Research on language and social interaction**. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1993.

OLIVEIRA, M. do C.; BASTOS, L. C. Saúde, doença e burocracia: pessoas e dramas no atendimento de um seguro de saúde. In: **Narrativa identidade e Clínica**. Rio de Janeiro. Edições IPUB/CUCA, 2001.

OLIVEIRA, Wilson Pereira Gomes; OLIVEIRA, Amanda Ravenna Vieira; PAIVA, Amon Evangelista dos Anjos. As Políticas de inclusão empreendidas pelo Ministério da Educação – MEC no período de 2008 a 2015. *Revista Includere*, v.3, n.1, p.262-275, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Agenda 2030 Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs> Acesso em: 14 de agosto de 2022.

PEDRO, Danielle Leporaes. **O estado e a família: organização, processos e metodologias noatendimento ao portador da dislexia e sua inclusão social**. 2010. 55 f. Monografia (PósGraduação) - Departamento de Letras Pedagogia, Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.

PICCARDI, T. **Transformando sofrimento em narrativa e narrativa em uma nova vida**. Medica review; Vol 3, No 1, 2014.

PIMENTA, R. Maternidade, políticas públicas e condições de permanência no mercado de trabalho: narrativas de mulheres- mães-trabalhadoras. **Revista Feminismos**, [S. l.], v. 7, n. 3, 2020.

PICCARDI, T. **Transformando sofrimento em narrativa e narrativa em uma nova vida**. Medica review; Vol 3, No 1, 2014.

POLIVANOV, B. B. Etnografia virtual, netnografia ou apenas etnografia? Implicações dos conceitos. **Esferas**, v. 1, n. 3, 16 jul. 2014.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América**. 2005

RATUSNIAK, C.; CÉSAR, M. R. A.; SILVA, C. C. É possível ser mãe-aluna? Notas sobre a moralização da gravidez/maternidade e as práticas de cuidado que favorecem a permanência nas instituições de ensino. *Cad. Gên. Tecnol.*, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 169- 188, jan./jun. 2021.

REZENDE, C. B. Sentidos da Maternidade em Narrativas de Parto no Rio de Janeiro. *Revista de Sociologia e Antropologia*. Rio de Janeiro, v.10.01: 201–220, jan–abr., 2020.

RIFIOTIS, T. Etnografia do Ciberespaço como Repovoamento e Explicação. In: *Políticas Etnográficas no Campo da Cibercultura*. ABA Publicações, Brasília, 2016.

RODRIGUES, D. Pensar utopicamente a educação. TEDxLisboa Educação – Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=0kDL5kxDg\\_A&t=464s](https://www.youtube.com/watch?v=0kDL5kxDg_A&t=464s) Acesso em: 22 de julho de 2021.

ROLAND, Beatriz. A adolescência homoerótica no contexto escolar: uma história de vida. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (organizador). **Discursos de Identidades**: Discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, São Paulo. Mercado das Letras, 2003.

ROLLEMBERG, Ana Tereza Vieira Machado. Historia de Vida de duas professoras: Narrativas de Construção de Identidade Profissional. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (organizador). **Discursos de Identidades**: Discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, São Paulo. Mercado das Letras, 2003.

ROAZZI, A. et al. Dislexia em debate: Usos, abusos e desafios. **Revista EDUCAmazônia**, 16(1), 2016, p. 203-228.

ROCHA, H. A. B. A economia do trabalho docente no ensino fundamental: o que acontece na aula, entre o ensinar e o aprender? GT Educação Fundamental. Trabalho apresentado na ANPED, 2015.

RODRIGUES, A. S. Narrativa, Sofrimento e Riso: algumas reflexões suscitadas por uma experiência etnográfica. **Revista Ilha**. v. 22, n. 1, p. 128-153, junho de 2020.

SÁ, S. O samba em rede – Comunidades virtuais, dinâmicas identitárias e carnaval carioca. Rio de Janeiro: **E-papers**, 2005.

SANTOS, A. L. L. de S., "Minha vida é meu trabalho": narrativas de trabalhadoras sobre o casamento, maternidade e trabalho / Ana Livia Lopes de Souza Santos. Trabalho de conclusão de Graduação). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Administração, 2021.

SANTOS, D. A.; VARGAS, J. R. Maternidades Juvenis: o que dizem alunas de uma escola pública de periferia. **Revista Diversidade e Educação**, v. 9, n. Especial, p. 155-177, 2021.

SANTOS, W. dos. **Implementação de um projeto de ensino de inglês nas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro**: vozes e discursos em contraponto / Wendell dos Santos. Orientadora: Maria das Graças Dias Pereira. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica – Rio de Janeiro. – 2010.

\_\_\_\_\_. S.; BASTOS, L.. “Me tire de todos os laços que eu não agüento mais” – memória e a construção do sofrimento em uma narrativa de conversão religiosa. **ReVEL**, v. 7, n. 13, 2009.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SCHILD, J. D. **Mulheres Kaingang, seus caminhos, políticas e redes na TI Serrinha**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Florianópolis, 2016.

SCHOLL, Camille Johann. **Matriarcado e África: a produção de um discurso por intelectuais africanos** - Cheik Anta Diop e Ifi Amadiume. Monografia para obtenção de grau de Bacharel em História. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SCHWARCZ, Lilia Moritz e STARLING, Heloisa Maria Murgel. *Brasil: uma biografia*. . São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SHAYWITZ, S. **Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SIGNORI, A.; CUNHA, I.; BALBUGLIO, V. Prisão, mulher e maternidade: uma narrativa repleta de violência. In: Instituto Terra, Trabalho e Cidadania. Disponível em: <https://itc.org.br/prisao-mulher-e-maternidade-uma-narrativa-repleta-de-violencia/> Acesso em 11 de setembro de 2022.

SILVA, O. M. A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987.

SILVA et al. Retrato das narrativas de mães universitárias no contexto acadêmico. *Disponível em*: a <<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2577>> Acesso em 05 de junho de 2022.

SILVEIRA, P. Ser mulher, mãe e universitária: narrativas de estudantes do curso de pedagogia da UFSC. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Pedagogia, 2019.

SOUZA, A. L. F. **Me deixem decidir se quero ou não ser mãe: narrativas pessoais de mulheres sobre a maternidade nas mídias sociais**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Comunicação e Arte. Universidade Federal Fluminense, 2019.

SOUZA, I. M. A. S.; JÚNIOR, D. R. DE S. Apresentação. In: Latour, B. **Reagregando o Social: uma introdução à teoria ator-rede**. Salvador, EDUSC, 2012. p. 11-17.

TANNEN, D. “Oh talking voice that is so sweet”: constructing dialogue in conversation. **Talking voices**. Cambridge: Cambridge University Press. 1989.

TAYLOR, H, VESTERGAARD, M. D. Developmental Dyslexia: Disorder or Specialization in Exploration? **Front Psychol**. 2022.

UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: CORDE, 1994.

URASEE, Anin. **Uma introdução aos 18 princípios do Mulherismo Africana**. In: Coleção pensamento preto III. São Paulo: Filhos de África, 2019.

VELASCO, A. D. B. **Flagrantes da prática policial: o celular como arma de contravigilância**. Tese de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Orientadora: Maria do Carmo Leite de Oliveira, 2018.

VELHO, G. Observando o familiar. In: **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2008 [1981]. p. 122-134.

WASHBURN, E. K. Learning Disabilities: **A Multidisciplinary Journal**, v20 n3, 2014, p119-132.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina** / Street corner society: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

WINKIN, Y. **Descer ao campo e Falar ao comer**. In: WINKIN, Y. A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo. São Paulo: Papirus, 1998.

WOODCOCK, C. Mothers of Children with Dyslexia Share the Protection, “In-Betweenness,” and the Battle of Living with a Reading Disability: A Feminist Autoethnography. *The Qualitative Report*, 25(6), 1637-1657, 2020.

WORCMAN, Karen. Museu da pessoa: memória do futuro: um desafio. In: NASSAR, Paulo (Org.). **Memória de empresa**: história e comunicação de mãos dadas, a construir o futuro das organizações. São Paulo: Aberje, 2004. p. 23-30.

ZANARDO, G. L. P. et al **Violência obstétrica no Brasil: uma revisão narrativa**. *Revista Psicologia & Sociedade*, 29. 2017.

## 10. Anexos

### ANEXO I – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**Câmara de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica**  
PUC-Rio: Rua Marquês de São Vicente, 225 – Gávea, CEP: 22453-900

**Título do Projeto:** Mães em movimento: (co)construção de agentividade

em rede para inclusão de estudantes disléxicos em esferas educacionais.

**Pesquisadora do projeto:** Talita Rosetti Souza Mendes / Doutoranda em Estudos de Linguagem

**Contato telefônico:** (21) x-xxxx-xxxx **E-mail:** talita.rosetti@gmail.com

**Pesquisadora Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria das Graças Dias Pereira (PUC-Rio)

**Contato telefônico:** (21) x-xxxx-xxxx **E-mail:** xxxxx@terra.com.br

**Instituição:** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, Departamento de Letras, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL)

Estimada Participante,

Por meio deste documento, formalizo o convite para sua participação na minha pesquisa de doutorado, fomentada pela CAPES e intitulada **“Mães em movimento: (co)construção de agentividade em rede para inclusão de estudantes disléxicos em esferas educacionais”**.

Este documento explica o que é e quais são os objetivos da minha pesquisa. Sua participação é voluntária, ou seja, você pode escolher se quer ou não participar. Caso você aceite, também pode interromper sua participação e pedir a anulação de seus dados a qualquer momento.

A pesquisa será desenvolvida por mim, **Talita Rosetti Souza Mendes** (CPF: xxx.xxx.xxx-xx / RG: xxx.xxx.xxx-x), doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), sob matrícula xxxxxxxx, e a minha orientadora da pesquisa é a professora Dra. Maria das Graças Dias Pereira (PUC-Rio).

Esta pesquisa tem como **objetivo principal** observar como são construídos movimentos de agentividade a partir da interação com mães que promovem movimentos em prol da inclusão de estudantes com dislexia em ambientes escolares. Tem como objetivo também observar como questões ligadas à maternidade se constroem em relação ao ativismo voltado para o campo educacional.

A proposta é promovermos entrevistas individuais e coletivas (com grupos) **videogravadas** via **Aplicativo Zoom** sobre essas temáticas. A previsão de duração para as entrevistas, sejam elas individuais ou coletivas (focais) é de 2 horas cada. Você, enquanto participante, pode sempre optar por ficar com a câmera aberta/ligada ou fechada/desligada

durante as interações. Para segurança da pesquisadora, os dados da pesquisa serão arquivados (período mínimo de cinco anos) em um Hard Disc (HD) externo – instrumento pessoal a que só a pesquisadora e sua orientadora terão acesso.

Os benefícios da pesquisa são: (i) Desenvolver entendimentos que entrelacem dislexia, maternidade e educação; (ii) Refletir sobre movimentos de mães que lutam pela inclusão efetiva de alunos disléxicos em ambientes pedagógicos; (iii) Incentivar a escuta de mães em esfera educacional – principalmente relacionadas a contribuições trazidas por vocês, cujos filhos são disléxicos.

Como riscos mínimos relacionados à pesquisa, consideramos que as participantes podem sentir emoções diversas, inclusive constrangimento, enquanto participam da pesquisa, principalmente, porque ela trata de uma temática relacionada a algo pessoal. Nesse sentido, participantes podem se sentir emocionadas ou desconfortáveis durante as interações. Caso você se sinta incomodada ou afetada de maneira negativa com quaisquer questões, se for do seu desejo, nós vamos interromper as atividades. Podemos suspender as filmagens e a pesquisa. Em seguida, conversaremos com os participantes, a fim de esclarecer qualquer situação incômoda.

Nós também garantimos que vamos respeitar sua privacidade e guardar em segredo/sigilo seu nome real e seu rosto, durante todas as fases da pesquisa. Todos os vídeos que serão gravados e todas as informações a que vamos ter acesso serão de responsabilidade da pesquisadora e, caso queira, você pode ter acesso aos materiais que envolvem sua presença. A participação na pesquisa é totalmente **voluntária e gratuita**, não envolve quaisquer custos a você e não é necessária a compra de qualquer equipamento ou material – **não haverá despesa alguma para você**. Não haverá também nenhum tipo de compensação financeira relacionada à sua participação, ou seja, **não haverá remuneração pela sua participação**.

Se tiver qualquer dúvida, você poderá entrar em contato comigo, a qualquer momento, por telefone ou por whatsapp, em chamadas de vídeo ou via ligação comum. Meu número é (21) x-xxxx-xxxx. Disponibilizamos também o contato da Câmara de Ética em Pesquisa responsável por resguardar o compromisso à ética da presente pesquisa: telefone (21) 3527-1618, e-mail: [vrac@puc-rio.br](mailto:vrac@puc-rio.br).

Este termo, **assinado por ambas as partes**, terá **duas vias originais**: uma ficará com você, outra com a pesquisadora. Depois da finalização do estudo, a pesquisadora entregará a você um texto com os principais resultados do estudo. Pedimos a você que nos deixe usar as informações fornecidas apenas para fins acadêmicos e científicos. A qualquer momento, você poderá solicitar esclarecimentos e ter acesso aos dados da pesquisa. Posto isso, peço que assine com nome completo, o documento.

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa acima descrita. Fui informada pela pesquisadora sobre a pesquisa, sobre seus benefícios e sobre seus riscos. Fui informada de que poderei retirar meu consentimento quanto à minha participação a qualquer momento, sem que haja qualquer tipo de prejuízo para mim.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

Nome da participante

Assinatura da participante

Nome do pesquisador

Assinatura do pesquisador

## ANEXO II – CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÕES

.	(ponto final)	entonação descendente
?	(ponto de interrogação)	entonação ascendente
,	(vírgula)	entonação de continuidade
↑	(seta para cima)	mais agudo
↓	(seta para baixo)	mais grave
palav-	(hífen)	marca de corte abrupto
pala::vra	(dois pontos)	prolongamento de som
Palavra	(sublinhado)	sílaba/palavra enfatizada
PALAVRA	(maiúscula)	intensidade/volume maior
°palavra°	(sinais de graus)	Intensidade/volume menor
>palavra<	(sinais de maior que / menor que)	fala acelerada
<palavra>	(sinais de menor que / maior que)	fala desacelerada
hh	(série de h's)	aspiração ou riso
.h	(h's precedidos de ponto)	inspiração audível
=	(sinais de igual)	elocuções contíguas, sem intervalo
[ ]	(colchetes)	falas simultâneas/sobrepostas
(2,4)	(números entre parênteses)	medida de silêncio em segundos
(.)	(ponto entre parênteses)	micropausa de até 0.2 de segundo
( )	(parênteses vazios)	fala que não pôde ser transcrita
(palavra)	(segmento de fala entre parênteses)	transcrição duvidosa
((olha para baixo))	(parênteses duplos)	descrição de atividade não-vocal

\*Jefferson, G., 2004. Glossary of transcript symbols with an introduction. Em G. H. Lerner, ed. *Conversation Analysis. Studies from the first generation*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 13-31.

## ANEXO III – ENTREVISTAS E ENCONTROS TRANSCRITOS

ENCONTRO COLETIVO GERADO NO DIA 26 DE MARÇO DE 2021		
LINHA	PARTICIPANTE	
1	Talita	apareceu para vocês que está gravando tudo
2		certinho (0.1) então >meninas< é:: na verdade
3		esse encontro é para gen::te falar sobre uma
4		temá::tica que perpassa aí né:: a:: a:: a vida
5		de vocês é em relação à dislexia que é o próprio
6		encon::tro de vocês:: é a é o o:: a relação né↑

7		e como vocês percebem essas questões então na
8		verdade a minha pergunta ela é como vocês
9		enxergam é:: esse grupo mães do Brasil Dislexia
10		ou quanto o:: o que ele significa para vocês né
11		e como vocês é compreendem a:: a:: a atuação
12		desse grupo então é:: é:: >basicamente< isso né
13		é como que vocês pensam é:: por exemplo esse
14		encontro de vocês não hoje >especificamente< mas
15		o encontro é que existe e existiu e continua
16		existindo em prol da dislexia é:: basicamente
17		sobre isso esse encontro hoje
18	Gabi	é:: <boa noite meninas> é:: eu quero eu agradeço
19		por poder participar né dum:: uma pesquisa tão
20		importante que me é muito muito especial né de
21		um tema que que é muito importante para mim é é
22		em relação à sua pergunta o que representa o
23		Grupo Mães do Brasil para mim é como se fosse um
24		abrigo um lugar onde eu posso estar (0.1) é:: >de
25		tempos em tempos< na caminhada difícil né com uma
26		dislexia com a luta com a escola luta com tantas
27		coisas em relação à inclusão da minha filha na
28		esco::la na inclusão da minha filha do mercado
29		de trabalho inclusão da minha filha na vida comum
30		digamos assim por ela ser diferente eu enxergo
31		um grupo mães do Brasil como se ele fosse um
32		abrigo mesmo né um lugar de pertencimento para
33		mim onde eu posso estar com outras mulheres que
34		passam pelas mesmas coisas que eu e lá eu posso
35		falar ali eu posso me me expor posso fala::r
36		posso chora::r posso compartilhar onde está
37		doendo de tempos em tempos a gente vai conhecendo
38		outras pessoas outras mães outras mulheres que
39		é: tem muito a compartilhar então é uma tro::ca
40		acaba sendo um abri::go de tro::ca onde você::
41		troca muita coisa então >às vezes< a gente acha
42		que a gente vai ajudar mas no >decorrer do tempo<
43		você também recebe muitas coisas né você recebe
44		fortalecimento você recebe exemplo de vida você
45		aprende a (0.1) a observa::r pontos de vista que
46		talvez você não >não teria oportunidade< se você
47		não tivesse naquele espaço então assim a
48		diversidade desse grupo >mesmo sendo todas mães
49		mulheres de crianças com dislexia< somos
50		diferentes nós estamos em territó::rios
51		diferentes em esta::dos diferentes ma::s é todas
52		so::mos >mães de crianças com dislexia< mas a
53		gente está em um lugar diferente a cultu::ra
54		diferente o próprio sota::que na hora de falar é
55		diferente religião difere::nte espaço social
56		difere::nte então acaba que as nossas crenças são
57		diferentes e eu acho que a diversidade do grupo
58		deixa ele mais bonito né é eu aprendo muito mais
59		com o que é diferente do que com que é tudo igual
60		porque o que é tudo igual acrescenta pouco né e
61		(0.1) na diversidade você cresce muito mais assim
62		é uma oportunidade de conhecer pessoas lindas e
63		isso



64	Mari	verdade era o que eu ia falar Gabi é um espaço
65		de troca o grupo Mães do Brasil eu vejo o grupo
66		mães do Brasil como um espaço de troca a gente
67		troca nossas experiên::cias troca as nossas
68		do::res se comunica sobre nossas situações e
69		>realmente< é um espaço de muito aprendizado
70		>muito aprendizado< então todo mundo quando
71		observa um arti::go uma maté::ria alguma coisa
72		alguma temática que acha que é importante a
73		pessoa já joga no grupo uma live enfim e aí já
74		coloca para compartilhar realmente é um lugar de
75		troca a gente anseia para querer trocar uma
76		informação um conhecimento né:: eu e::u até achei
77		>interessante< que o nosso amigo da Dislexia
78		Paraná que é nosso homem em meio às mulheres essa
79	Talita	semana estava com tanto desejo de trocar que ele
80		ficou trocando o que ele estava fazendo na
81		pandemia com o filho dele então eu vejo realmente
82		que o grupo mães do Brasil é um espaço de troca
83	Pri	porque como disse Gabi apesar das diferenças
84		culturais territoriais enfim nós temos algo em
85		comum que é a dislexia que é a dislexia dos nossos
86		filhos então realmente é um espaço de troca é
87		isso que eu identifico no mães do Brasil (0.4)
90		Vocês diriam por exemplo que esse espaço de
91		tro::ca é ou esse espaço de:: é:: fa::la ele ele
92		é menos oportunizado <por exemplo> menos
93		oportunizados em outros espaços
94		eu não sei te te responder outros espaços mas é::
95		quando quando vocês estavam falando essa questão
96		de troca né <porque quando a Gabi falou de
97		acolher> é fantá::stico para mim é o principal
98		aspecto aí mas <assim tem um muito forte que vem
99		logo atrás> que essa questão da troca não é a
100		troca de conhecimento a troca de experiência a
101		troca até a troca de de de energia de né de um
102		bate-papo em si tem uma co::isa aí que eu queria
103		acrescentar também que é o seguinte é:: quando a
104		gente criou a associação aqui:: Helen vai lembrar
105		disso a gente ficou muito na dú::vida se a gente
106		no nosso grupo de whatsapp da associação a gente
107		aceitaria profissionais foi algo lá, no começo a
108		gente ficou assim ,poxa mas se não forem pais a
109		gente vai deixar entrar no grupo e aí começa
110		assim não vamos fazer o seguinte vamos deixar
111		entrar né, a pessoa que queiram para participar
112		porque vai ser uma troca legal e eu <sempre tive
113		essa preocupação> aí meu Deus daqui a pouco vai
114		fazer propaganda o::lhe você quiser o::lhe tal
115		eu atendo eu sempre fiquei muito com assim
116		>pisando em ovos em relação a isso< mas o que eu
117		vejo que a gente abriu ou até hoje abe::rto a
118		troca é tama::nha tama::nha que qualquer mãe que
119		coloque qualquer coisa já vem vá::rias
120		profissionais e nenhuma fazendo propaganda de si
121		nenhuma existe uma situação de propaganda >existe
122		quando é< é:: objetivo quando uma mãe diz no
123		grupo alguém pode me indicar >como teve essa
124		semana< alguém pode me indicar uma neuropsicóloga
125		pronto aí várias pessoas votaram <na verdade> eu
126		fiquei até surpresa que ninguém colocou o próprio

127		nome, colocaram o nome de outras pessoas eu
128		ninguém dizer "eu" rari::ssimo rari::ssimo então
129		assim existe a troca nesse unive::rso então eu
130		percebo que não é a troca é porque nós estamos
131		nesse universo então existe também o interesse
132		grande das pessoas respiram esse universo né de
133		trocar e essa experiência da gente é interessante
134		porque também leva experiências para esses
135		profissionais eles estão trazendo a experiência
136		deles em relação a a atuação e nós estamos levando
137		as nossas queixas os nossos desafios diários
138		[então]
139	Helen	[as nos]sas práticas
140	Pri	então é também uma troca
141		muito legal só é acrescentar isso que a troca é
142		uma troca muito grande não só em relação a entre
143		os pais entre as pessoas que estão né fazendo
144		parte dali mas os profissionais estão em torno
145		eu vejo isso muito interessante [os profissionais
146	Helen	[e às vezes eles
147		são até mais atuantes do que os próprios pais se
148		você observar no grupo num é tem profissional que
149		ele se doa mesmo (0.2) é muito interessante essa
150		postura
151	Pri	sim não é à toa que nós temos uma de nossas
152		fundadoras é uma profissional não é uma mãe (0.5)
153	Talita	é:: vocês falaram um pouco do do Mato Grosso e
154		da diversidade do mães do Brasil vocês acreditam
155		que essa pauta da diversidade ela vem >a partir<
156		da própria experiência ou era um valo::r que já
157		existia era um valo::r que vocês têm enquanto
158		instituição ou ele está:: conectado ao grupo como
159		é isso::
160	Gabi	acho eu acho que aqui no Mato Grosso é desabrochou
161		com tanta naturalidade era um espaço e:: era uma
162		terra tão fértil que a que floresceu naturalidade
163		assim é:: todo o trabalho da associação aqui do
164		Mato Grosso foi algo que foi construído a a
165		diversas mãos mas foi muito é vivenciado então a
166		gente foi construindo no dia a dia a gente não
167		sabia muito bem para onde a gente ia sabe a gente
168		tinha um objetivo principal e um rumo maio::r que
169		era lutar pelas políticas públicas e instituir
170		leis esse foi o nosso sonho nosso e o nosso
171		vínculo é:: que a gente construiu pacto né que a
172		gente fez lá em 2015 foi até na casa da Mari foi
173		um grande pacto que a gente fez a gente <mal se
174		conhecia> né nós não éramos nem amigos ainda a
175		gente só se conhecia mas tínhamos isso em comum
176		e daí foi acontecendo foi florescendo foi
177		aparecendo foi surgindo e daí a gente começou a
178		fazer outras coisas que a gente não >tinha
179		pensado que ia fazer< mas a gente começou a pensar
180		no no no caminho e essa diversidade também é isso
181		aí foram surgindo mã::es famí::lias diferentes
182		de ambientes diferentes de classes sociais
183		diferentes de raças diferentes culturas
184		diferentes que se aproximaram da gente porque se
185		sentiram acolhidas ali e numa num belo instante
186		a gente para e olha no::ssa como a gente é hoje
187		como a gente fez um trabalho baca::na e foi >tão

188		tão< natural foi tão foi tão natural e tão feito
189		assim com cari::nho sem sem muita muita que eu
190		vou falar assim muita prospecção técnica sem
191		muita coisa assim foi algo meio de mãe mesmo que
192		você vai construindo aos poucos que a gente nem
193		percebeu e quando a gente parou e dezembro agora
194		que a gente teve com o governador o segundo
195		governador né↑ segunda vez nós tivemos a
196		oportunidade de um governador de uma autoridade
197		assinar uma lei na nossa frente então assim fala
198		gente eu não acredito que nós chegamos até aqui
199		por que foi algo assim tão tâ::o tão simples tão
200		de coração mesmo sabe que a gente chega conversar
201		com as pessoas então eu acho que isso aproxi::ma
202		os diversos né nós temos no nosso grupo pessoas
203		que que são diversas em um monte de coisa assim
204		e a gente se dá bem porque temos esse esse eixo
205		em comum né ↓é isso
206	Talita	você falou uma coisa interessante para mim que é
207		coisa de mãe e o que que é coisa de mãe é e
208		particularmente de mãe é que está nesse movimento
209		que que é coisa de mãe é:: eu pergunto mesmo não
210		sendo mãe
211	Gabi	coisa de mãe sabe quando você chama as crianças
212		para ir brincar na sua casa os >amiguinhos do seu
213		filho< você abraça todo mundo aí você faz bolo
214		para todo mundo e daí você cu::ida de todo mundo
215		você vê se todo mundo comeu e daí você você
216		cu::ida do filho da sua amiga igual se fosse seu
217		filho daí a gente foi juntando <por exemplo> nos
218		eventos da associação que a gente fazia finho que
219		a gente cuidava do filho dos outros tinha mãe que
220		não podia aí e deixar um filho lá assim ó↑ eu não
221		posso ir Mari pega minha filha aqui em casa e
222		leva para mim porque ela quer ir a gente criou
223		uma comunidade não é uma comunidade é de:: >de
224		de< pessoas diversas né↑ tem tem gente de todas
225		as profissões de várias crenças diferentes aqui
226		se eu for perguntar nossa se fosse em outro espaço
227		acho que seria até difícil de ter amizade entre
228		essas pessoas todas porque são tão diferentes e
229		eu acho que coisa de mãe é isso é você olhar e
230		querer agregar né Mari
231	Mari	é:: eu ia dizer isso isso é amor de mãe amor de
232		mãe não tem explicação a gente acolhe a gente ama
233		então acredito que nossa associação deu tão certo
234		tão certo por causa disso tem amor envolvido e
235		não é qualquer amor é um amor de mãe então a
236		gente ama o que a gente faz a gente ama aquilo
237		que a gente enfrenta a gente ama os perrengues
238		que a gente vai e a gente sabe que a gente encara
239		porque a gente é mãe mãe vai mãe leoa mãe
240		guerreira a gente briga mesmo então >ah é o filho
241		da outra< não é filho da outra é como se fosse
242		nosso então nós vamos lá ↑sim vamos guerrear
243		nessa guerra nós vamos sentir as suas lutas nós
244		vamos sentir as suas dores e nós vamos conquistar
245		as mesmas vitórias a vitória de uma mãe é a
246		vitória de todas as mães é por isso que acredito
247		que nossa associação cresceu tanto porque é amor
248		

249		e contra o amor não tem como porque amor de mãe ninguém reluta amor de mãe sempre vence
250	Gabi	tiveram dois exemplos assim que vieram ouvindo a
251		Mari falar não sei se eu posso falar talita
252	Talita	claro pode falar
253	Gabi	A Pat Pat que é uma uma filha né é:: ela tem
254		dislexia ela é filha mas >ela é adulta< mas ela
255		é filha aí:: ela foi a um profissional e daí o
256		profissional ela em uma reunião ela comentou com
257		a gente o profissional olhou para ela e falou
258		assim ma::s para que que você quer saber se você
259		tem dislexia que bobagem você não precisa mais
260		você já é adulta já larga a mão que bobagem e ela
261		ficou tã::o frustrada com isso e no dia da reunião
262		assim na reunião falamos o que que é isso fazer
263		isso com a nossa filha que essa pessoa tá pensando
264		o quê a importância de ela dela ter o diagnóstico
265		dela ter identidade dela nã::o nós vamos lá fez
266		isso com a filha da gente mas o que que é isso
267		e assim ela foi agora se sua mãe não puder você
268		fala comigo que eu vou aí fala que eu vou então
269		assim e foi tão natural isso e ela ficou olhando
270		a gente agora em vez de uma mãe eu tenho cinco
271		mães né:: cinco mães essa foi uma vez aconteceu
272		também e uma vez uma mãe de Sorriso que entrou
273		em contato comigo pelo whatsapp talita eu nem
274		conhecia nem sabia quem era e ela me contou coisas
275		bem difíceis do filho dela eu falei não na
276		associação vai aí pegamos o ca::rro e fomos até
277		lá de::mos palestra na escola fala::mos da
278		rá::dio conversa::mos fomos uma outra isso fomos
279		em duas escolas então acho [que
280		
281	Mari	[é:: conversamos com o prefe::ito]
282	Gabi	com prefei::to
283		uma pessoa que eu nem conheço mas era como se
284		fosse um filho da gente entendeu
285		
286	Talita	então porque que você acha que existe o outro
287		porque que existe esse desejo o que que você acha
288		que te motiva
289	Gabi	eu penso que para eu mudar o mundo eu preciso
290		mudar o espaço onde eu estou
291	Talita	aham
292	Gabi	então se eu quero um mundo melhor para minha
293		filha eu preciso contribuir para isso né de que
294		forma <por exemplo para dislexia> na época
295		ninguém sabia o que era dislexia então eu tinha
296		que fazer uma forma das pessoas saberem o que era
297		dislexia
298	Talita	sim
299	Gabi	e daí quando você olha para o outro e você se::nte
300		a dor do outro você fica solidá::rio a isso
301	Pri	é isso [é isso]
302	Gabi	[então ele vira o seu o seu seu pa::r
303		<digamos assim> são seus pa::res porque vocês
304		se::ntem a mesma coisa então às vezes você vê um
305		depoimento de uma mã::e você vê uma fala de uma
306		mãe todo mundo cho::ra porque dói na gente é::
307		como se como se a gente sentisse de novo que o
308		

309		gente sentiu é:: é:: algo em comum que você sente você [você
310	Pri	[é:: Gabi uma cumplicidade né que é uma
311		espécie de cumplicidade eu acho que é uma espécie
312		de você sente porque você se coloca naquela
313		me::sma situação né:: então você é:: é:: como
314		falei mesmo >assim< é como se você visse to::das
315		aque::las pessoas aquelas crianças ou a questão
316		se forem crianças adolescentes é como se essas
317		esses jovens fizessem parte desse nosso universo
318		aqui então eu eu né, sente como se estivesse
319		abraçando essas pessoas da mesma forma como a
320		gente abraça >nosso filho nossa filha< com essa
321		questão então a identificação eu acho que vai
322		muito para função disso essa cumplicidade que
323		existe na:: na:: nas pessoas que estão né,
324		rodeadas dessa causa >vamos dizer assim<
325	Mari	acredito que dá para falar que é como se fosse
326		um espelhamento a gente se vê no outro um
327		espelhamento é espelhado o outro diz e você se
328		vê é como se fosse você↑:: naquele outro papel
329		um espelhamento é mãe mesmo uma mãe vê a outra
330		mãe como se fosse a mesma mãe é como se fosse uma
331		simbiose sabe
332	Angeli	é:: é:: deixa eu falar quem eu estou me segurando
333		aqui porque dá a sua primeira pergunta eu já::
334		já:: me:: já me emocionou né, é o que que é mais
335		para cima para você e olha para mim são quatro
336		pilares eu acho é para ↑mim na minha experiência
337		peçoal né é primeira coisa é o acolhimento (0.1)
338		esse acolhimento ele vem atrelado ao resgate de
339		você como o pesso::a mesmo sa::be de uma criança
340		com dislexia no momento em que você recebe o
341		diagnóstico você fica um tanto perdida você você
342		é:: tenho mu↑itos questionamentos que você tem
343		na cabeça que nenhum médico te responde e a gente
344		só aprende é com a tro::ca com as outras mães tem
345		muita coisa que você identifica no que você vê
346		no teu filho que você vê no filho da outra aí
347		você entende há então é >por isso que isso< aí
348		você vai entendendo muita coisa que ne↑nhum
349		médico vai te falar você isso é você só mais
350		saber conforme essa >essa troca< mesmo então a
351		gente tem um resgate é que é:: o acolhimento
352		então a gente tem a tro::ca e:: e:: a gente tem
353		é:: o aprendizado que eu aprendo mu↑ito com essas
354		mães todos os dias quando eu estou com elas eu
355		aprendo e você tem um empoderamento também a
356		partir do momento que você tem tudo isso quanto
357		mais você aprende quanto mais você se junta mais
358		você se sente fortalecida empoderada para poder
359		ajudar outras pessoas e o fato da gente a dor dos
360		nossos filhos de como é todo esse processo isso
361		que motiva muito e aí como grupo como como
362		a gente tem esse grupo fortaleci::do a gente tem
363		toda essa tro::ca das mães a gente se sente assim
364		um desejo de poder ajudar outras mães também isso
365		te te empondera sabe o fato até de um porque
366		nessa reunião acabei de tá lá eu estou eu estou
367		aqui na no no fogão fazendo janta aqui pro meu
368		marido mas olha eu tenho uma reunião com a doutora
369		

370		Talita eu sei quem sou eu sou uma mãe >dona de
371		casa< mas eu estou aqui numa reunião que eu estou
372		me achando chiqué::rrima aqui com a doutora
373		Talita[H.h]
374	Talita	[imagina
375	Angeli	[esse] grupo para mim é uma família é me
376		ajuda muito é a ajuda às crianças também a
377		identificação que as crianças têm com as outras
378		crianças como elas se entendem é incrível é
379		incrí::vel sa::be então é posso falar aquilo é
380		que o meu filho tem amigos porque tem tem a
381		família dislexia que as crianças são amigas umas
382		da outras e aí a gente acaba se tornando amigas
383		também e é é isso é uma família um resgate para
384		mim é um (0.2) ai é um apoio sabe é uma é uma é
385		uma uma fortaleza para mim de estar com essas
386		mães eu me apoio muito nelas eu não saberia o que
387		fazer hoje assim se eu não tivesse elas o tanto
388		que eu da ajuda que que elas me dão ↓é isso eu
389		acho eu não estou nem chorando que maravilha
390		estou conseguindo falar assim sem chorar
391	Todas	H.h
392	Mari	isso que eu ia falar Angeli você nem chorou
393		ainda
394	Talita	eu também sou assim Angeli mas pode ter
395		certeza que assim é vocês falam muito sobre
396		aprendizado né, aprendizado entre vocês mas pode
397		ter certeza que não sendo mãe pesquisando sobre
398		a temá::tica estar com vocês para mim é mui::to
399		importante então quando você fala estou aqui
400		falando com a doutora Talita na verdade eu me
401		sinto assim porque é:: é:: eu acredito que vocês
402		têm um::ita informação um::itas questões para
403		para serem refletidas para serem vi::stas e para
404		mim assim também é um privilégio um::ito grande
405		né, é sabendo que vocês também fizeram esse
406		movimento de troca e eu estou aqui recebe::ndo
407		né então eu me sinto também muito honrada de
408		receber isso né, de de de poder fazer disso também
409		uma coisa que a sociedade reflita nem <de certa
410		forma> ir junto ao movimento é última coisa que
411		eu perguntaria vocês é:: é:: o que vocês
412		acreditam que fica de legado dessa <desse
413		movimento> de::ssa agência dentro de vocês e
414		fo::ra de vocês(0.5)
415	Gabi	=gente eu falei demais
416	Pri	=(H.h)Complexa essa pergunta viu aff[e Maria
417	Gabi	[mas essa
418		pergunta viu já falei demais vou deixar as
419		meninas mas eu posso falar também
420	Talita	vocês que sabem H.h fiquem tranquilas
421	Gabi	sabe o que eu vou deixar de legado (0.2) eu penso
422		que é a mensagem que eu que eu deixo né:: é que
423		se você quer mudar o mundo você tem que fazer
424		alguma coisa é o que eu sempre né eu sempre falo
425		na no está sempre dentro das minhas falas isso
426		é:: você que você consegue mudar o mundo a partir
427		da mudança do seu espaço do seu movimento é::
428		para que isso se concretize então se eu quero um
429		mundo mais um inclusivo eu preciso realmente é::
430		despertar isso nas pessoas que é a questão da

431		cidadania a questão do empoderamento social das
432		peçoas com dislexia e eu preciso mostrar a minha
433		cara e eu tenho que ir nos ambientes e nos espaços
434		e falar sobre isso e buscar apoio é:: té::cnico
435		cientí::fico para isso porque muitos espaços é
436		necessário mas é tudo um movimento eu não posso
437		ficar parada porque >se eu ficar parada< nada
438		muda Talita se essas dez famílias não tivessem é
439		ousado se juntar em 2015 a gente não teria só
440		sete leis no Mato Grosso entende então eu acho
441		que eu acho não eu tenho certeza que a mensagem
442		que eu deixo o meu legado que eu deixaria para
443		para as pessoas é esse se você é é você tem que
444		contribuir para a sociedade para o mundo para os
445		espaços você tem que fazer alguma coisa você tem
446		que se mover e e colocar o seu seu jeitinho né o
447		seu seu jeito seu perfil a sua a sua identida::de
448		naquilo que você está fazendo aquilo tem que tem
449		que se tem que toca::r tem que ser algo que te
450		to::ca que te mo::ve mesmo e assim é a dislexia
451		para mim (0,5)
452	Mari	o que que a gente fala depois da fala da gabi né
453		gente
454	Pri	é:: é:: eu acho que não sobrou mais muita coisa
455		né:: mas vamos lá é:: H.h. é somando aí na verdade
456		né com que gabi falou é eu acho que é também uma
457		coisa que eu aprendi até com vocês que é o
458		seguinte faça a sua parte e vá esperando que as
459		coisas vão acontecer eu sou muito >imediatista<
460		foi muito imediatista eu sou muito é dire::ta eu
461		eu eu né; tenho com esse perfil muito de muito
462		objeti::vo e tal eu espero resultado imediato né;
463		atrapalho com resultado imediato eu trabalho para
464		ter resultado ontem sabe então assim e é aquela
465		coisa de faça a sua parte vamos nessa um tempo
466		só:: um tempo a do::is um tempo a três um tempo
467		a qua::tro e o tempo vai chegando tem momentos
468		que realmente dá um desâ::nimo né porque a gente
469		fica assim poxa mas aí a gente tem uma nova meta
470		né e vamos lá e aí amanhã aparece alguma coisa
471		novidade você cinema de novo ;puxa olhe e parece
472		que surge quando você está realmente mais né;
473		desanimada vamos dizer assim e eu acho que é isso
474		que ela me falou né; começar né fazer a sua parte
475		eu quero que chegaram em algo eu preciso primeiro
476		começar se eu não vou ganhar eu não chegar né eu
477		não vou conseguir alcançar tem alguns momentos
478		que eu paro e penso assim tá; e se eu parar o
479		trabalho todo de agora e dizer hoje não quero
480		mais enchi não quero tenho muita coisa minha
481		cabeça estava explodindo e aí eu faço o que vou
482		tirar férias de cinco anos e eu penso assim o que
483		daqui vai ficar do trabalho que a gente tem hoje
484		cla;ro que vai ficar ó;bvio achar caminhou alguma
485		coisa né; a gente sabe o que a gente já caminhou
486		mas a gente pensa assim ;poxa mais do que eu
487		posso ainda caminhar que que eu ainda posso
488		trazer sempre vai ter um pouco mais algo a mais
489		a mais do que a gente imagina eu acho que isso
490		assim eu eu eu eu quero deixar um legado que a
491		dislexia ela po::ssa ser reconheci::da sabe é tem

492	toda essa parte de direitos concordo plenamente
493	assim acho que é fundamental é mas >acima de
494	tudo< tem de ser reconhecido ser entendido as
495	pessoas saberem o que é saberem do que se trata
496	quando a gente conversou aqui que a gente aqui
497	conversou com o deputado ele falou assim é o quê,
498	nunca ouvi falar ele mesmo colocou no depoimento
499	dele na live gente que vocês me falaram de uma
500	coisa que eu nunca tinha ouvido falar e a partir
501	do momento que vocês falaram parecia o carro
502	ro::sa eu vi em tudo quanto é lugar então assim
503	realmente eu acho que tenha assim ,poxa eu a
504	gente trazer isso à tona a gente a gente deixar
505	isso para mais pessoas conhecerem mais pessoas
506	terem acesso à informação né, já é um legado
507	mu::ito importante para a gente estava para a
508	sociedade eu acho que isso é é fundamental e isso
509	tá né todas essas partes que nunca foram se for
510	quebra-cabeça estão separadas pais mães com
511	profissionais com pessoas que trabalham há
512	educado::res né, professo::res juntar essas duas
513	né caixinhas aqui que não existia antes o pai a
514	mãe fazia o que ia na escola reclamar de um lado
515	e do outro lado era um professor rezando para
516	Deus caramba as crianças têm dificuldade a
517	criança não vai e aí ficava uns dois batendo a
518	cabeça em cada lado sabe então eu acho que a
519	gente tem uma responsabilidade muito grande de
520	integrar fazer isso aqui ó entre o educador e os
521	pais a criança ao adolescente a pessoa com
522	dislexia ela está neste me::io mas se a gente não
523	faz esse movimento a criança não tem como trazer
524	enquanto adulto tudo bem mas enquanto criança
525	adolescente jo::vem isso a gente precisa
526	trabalhar para que isso né então eu acho que isso
527	também é um gra::nde legado que a gente vai deixar
528	é essa essa união não é é trazer mais para
529	pró::ximo aproximar essas partes que eu sempre
530	via >muito< separadas é com papéis muito
531	distintos hoje vamos falar eu fiz aham na semana
532	passada atrasada com a Coordenadoria de meu filho
533	sobre inglês o assunto era inglês e ela começou
534	tinha é com a orientadora e:: e:: teve uma
535	coordenadora que é nova esse ano mudou aí ela não
536	me conhecia na escola a escola todo mundo quase
537	me conhece pelo trabalho e tal e aí ela começou
538	a reunião dizendo olha eu vou apresentar vocês
539	mas eu vou dizer logo para você coordenadora que
540	essa reunião a gente trata sobre Felipe mas a
541	gente aprende um monte de informação monte de
542	coisa que a gente não sabia antes de entrar na
543	reunião H.h quer dizer ela já começou uma reunião
544	de pais coordenadores dizendo isso aqui vai ser
545	uma troca acho que cheguei a ficar sem graça na
546	hora eu dei risada pera aí Maria a Maria não a
547	gente sai da reunião e o meu caderno tem uma
548	página de dicas de coisas que a gente precisa
549	trabalhar de coisas que a gente precisa abrir os
550	olhos do que você traz né, no no no que você
551	enxerga do outro lado então eu acho que essa
552	troca essa união de um lado de uma ponta a outra



553		é fundamental e isso precisa ser um trabalho
554		nosso dia a dia eu acho que isso vai ser >pode
555		ser considerado< um legado né
556	Mari	é:::
557	Angeli	Talita é::: quando eu é::: descobri o diagnóstico
558		do meu filho com dislexia a primeira coisa que
559		me veio na cabeça foi procurar saber quais são
560		os direitos que ele tinha o que que iria acontecer
561		dali para frente como é que ele ia ser na escola
562		e eu descobri que não não existia leis para
563		dislexia
564	Talita	[uhun]
565	Angeli	[isso] me deixa muito angustiada mu:::ito
566		mu:::ito mesmo foi mais como como que você coloca
567		uma criança vamos supor dar um exemplo grosseiro
568		uma criança que não sabe nadar no meio de
569		profissionais nadadores ali numa piscina
570		praticamente isso para nadar igual igualmente
571		então é isso me trouxe muita angústia então
572		quando eu descobri me juntei a dislexia Mato
573		Grosso e mães do Brasil eu descobri o qua:::nto a
574		gente tem poder eu vou citar um exemplo para você
575		aqui a gente participou de uma de uma lei aqui
576		municipal da qual tinha um vereador que ele
577		queria pegar um uma quantidade de dinheiro do
578		marketing da prefeitura que o prefeito usava para
579		fazer propagandas da prefeitura e queria destinar
580		um uma parte desse dinheiro à educação inclusiva
581		e ele chamou eu Gabi para conversar e era a última
582		sessão do ano é::: com a última sessão da Câmara
583		e nós fomos e::: a gente estava lá e nós falamos
584		a é::: política é uma coisa que eu tinha que
585		aprender na verdade eu cheguei lá eu nem sabia
586		nem direito quem era vereador que não que não era
587		o nosso foco era essa era essa essa lei era a
588		primeira vez que eu estive de frente assim com a
589		política né então não entendia muito bem ainda o
590		processo e eu e Gabi estávamos lá já era quase
591		dez horas da noite e todo mundo dizia para a
592		gente ir embora que aquilo não ia passar não ia
593		dar certo não mas é é nobre a luta de vocês mas
594		eles n]ao vão vão aprovar e quantos passaram ali
595		batia nas costas da gente falava desi:::ste va:::i
596		embora nós não fomos embora nós não saímos ali
597		todo mundo que foi embora eles não conseguiram
598		tinha gente querendo é uma parte para o esporte
599		é foi lá defendeu muito bem não conseguiu eu e
600		Gabi não a gente não arredou o pé dali a gente
601		falou não vamos embora porque a gente quer olhar
602		na cara de cada um assim olhar bem coragem de
603		falar não para mãe e vai ter coragem de dar um
604		voto contra a educação inclusiva com duas mães
607		escrito dislexia enorme lá só eu Gabi e você:::
608		acredita que no final é eles foram unânimes e
609		aprovaram to:::dos a aprovaram todos falaram sim
610		para nós eram duas mães era quase onze horas da
611		noite a gente lá sabe então isso aí isso me dá
612		uma força tã:::o grande você não não tem noção e
613		aí depois eu tive a experiência de Brasília que
614		Gabi falou vamos para Brasília e no:::ssa eu falo
615		isso nós dividimos a nossa passagem carí:::ssima

616		que foi meio que de última hora nós dividimos
617		em doze vezes porque a nossa associação é a gente
618		que que custeava tudo e nós dividimos a nossa
619		passagem em milhões de vezes (H.h) e nós fomos
620		antes disso Gabi falou nós vamos se falar com
621		fulano com tal senador::r com tal senador e eu
622		falava gente senador será que eles vão atender a
623		gente ela falava os nomes dos senadores famo::sos
624		eu falei mas eles nem voltem é quando a gente eu
625		mandava um e-mail que eles respondia de imediato
626		marcando o horário eu não acreditava eu falava
627		no::ssa você entende o quanto a gente tem poder
628		e não sabe quando nós chegamos em Brasília a
629		gente tinha ta::nto horário para os senadores e
630		nós tivemos que fazer uma agenda uma agenda de
631		né logística para saber qual que a gente tinha
632		primeiro o meu celular era só tocava era só assim
633		ó Senado federal Senado era toda hora eu me senti
634		a pessoa mais importante do mundo e nós fizemos
635		um barulho tão grande naquele Senado lá que vocês
636		não têm noção assim é do quanto a gente pode
637		mudar sabe então assim o que eu o meu legado que
638		eu quero deixar é tenta;r mudar eu não sei se eu
639		vou conseguir mas é como está; eu não eu não
640		aceito e eu quero mais porque é muito ;injusto
641		não ter nenhuma lei para criança com dislexia
642		federa::l a gente tem estadual mas eu quero
643		federal também então o que eu quero deixar é isso
644		eu quero um reconhecimento eu quero leis para
645		todas as crianças do Brasil e eu não vou sossegar
646		não vou me conformar enquanto eu não conseguir e
647		eu só a gente só não voltou lá por conta da
648		pandemia e é isso
650	Mari	Esse é o legado é isso que você falou o poder o
651		poder de uma mãe é bem isso que você falou né::
652		a gente quer ve::r chegar na casa de uma mã::e e
653		falar para essa mã::e que o filho dela não vai
654		ter direito ou por conta de uma lei por conta de
655		um orçamento por conta de não sei do quê mãe não
656		desiste nunca por isso que Gabi e Angeli ficaram
657		lá gente era véspera de ano novo acho véspera de
658		natal não lembro eu lembro que eu estava em viagem
659		junto com a família né:: era época de fé::rias e
660		aí não tinha nem ninguém para poder ir de Cuiabá
661		só tinha Gabi e Angeli lá mãe não desiste mãe
662		fica até o fim e esse é o grande legado esse é o
663		grande legado nosso legado é a transformação nós
664		estamos transformando vidas nós estamos
665		transformando pessoas nós transformamos nós
666		mesmas nós estamos transformando uma sociedade
667		((inaudível)) nada será como era nada ficará
668		estático nada fica como era. Nosso maior legado
669		é o da transformação. Minha internet travou não
670		sei se vocês ouviram
671	Pri	ouvimos sim Mari
672	Mari	aí que bom
673	Talita	uma última pergunta que é sempre é:: (0.2)
674		emblemática para mim (H.h) as perguntas vão vindo
675		para mim não tem uma agenda anterior eu vou
676		ouvindo e tentando entender aquilo que para
677		mim é interessante é:: qual qual o espaço do pai

678		que vocês conseguem dizer assim nessa nesse
679		percurso (0.1) ou de outra pessoa é:: da família
680		podem ser irmãos (0.2) o <que que> vocês enxergam
681		assim na experiência de vocês
682	Gabi	olha é como a nossa associação é muito diversa
683		as histórias também são diversas né então por
684		exemplo eu acho que estamos aqui a minha história
685		é diferente da da Mari em relação a isso é
686		diferente da Angeli e diferente da Pri porque eu
687		sou divorciada
688	Talita	uhun
689	Gabi	eu vou sozinha com as minhas filhas e:: o pai da
690		minha fi::lha penso até que ele é disléxico mas
691		ele não não as::be não tem diagnóstico não vai
692		saber não quer saber <enfim> ele teve ele teve
693		grande dificuldade de entender de aceitar isso
694		ainda hoje ele acha que a Malu não tem nada então
695		é a minha experiência pessoal em relação à
696		participação do pa::i nesse processo é essa foi
697		uma luta solitá::ria que eu fui é:: com a cara e
698		com a coragem sem grana fui para São Paulo atrás
699		diagnóstico e correr atrás das coisas porque eu
700		realmente acreditava naquilo né:: eu não tive a
701		participação do pai da Malu antes durante e agora
702		também não muito pouco muito pouco
703	Mari	é bem isso que Gabi falou mesmo é bem
704		diversificado para mim aqui a participação do pai
705		aqui na família >por exemplo< no início foi de
706		de total negação, acredito
707	Talita	total o quê Mari?
708	Mari	negação, havia uma negação né:: e e eu acho que
709		para o pai é mais difícil realmente né:: a
710		projeção do pai é diferente a lida do pai com
711		filho é diferente mas ai depois passou pelo luto
712		e ai houve a aceitação e agora existe a parceria
713		e ai enfim mas no processo de luta de políticas
714		públicas de botar a cara a tapa de enfrentamento
715		é mãe mesmo o pai fica lá na retaguarda precisa
716		de mais gente eu digo precisa e ele vai mas como
717		segurança esse processo de busca e de luta é da
718		mãe mesmo o pai é um apoiador mas os
719		enfrentamentos são feitos por mim entendeu no meu
720		caso é muito particular mas isso tem sido comum
721		em muitos núcleos familiares a mãe luta o pai
722		apoia a luta tem sido materna mesmo
723	Helen	no meu caso no início né:: meu esposo teve aquela
724		negação não queria aceitar mas depois compreendeu
725		é um parceiro sabe participa do grupo de
726		DislexBahia dá muitas ideias ajuda a parte social
727		mesmo do meu filho é toda com ele para levar os
728		atendimentos sempre com você com participação é
729		a gente faz aquela divisão eu em casa com as
730		atividades escolares ajudando e ele na rua
731		correndo atrás buscando indo levar para
732		atendimento e:: hoje já faz parte né Pri é be::m
733		atuante no grupo <entrou assim> é:: é:: ah mas é
734		só mulher que vai participar eu falei não tem um
735		esposo de Pri ele chegou e estamos aí
737	Pri	chegou super participante mesmo nosso caso é bem
738		parecido né Helen é é seu caso como você falou
739		aí é eu me lembro no primeiro o primeiro evento

740		que a gente fez ge::nte foi muito interessante
741		foi uma coisa assim emocionante eu me lembro que
742		eu eu parei fiquei tão emocionada quando a gente
743		fez um primeiro evento sem saber nada até se ia
744		ter gente se não ia ter púb[lic]o
745	Helen	[ele] foi o grande
746		incentivador lembra
747	Pri	gente ele vibrou vamos vai sim
748		vai ter vamos fazer vamos gente ele queria sair
749		distribuir papel na rua no que fosse ele queria
750		fazer para divulgar e divulgar vou divulgar muito
751		resultado a gente abriu as inscrições a gente
752		abriu de manhã quando chegou meio dia já estava
753		metade das inscrições ele ficava louco ele me
754		ligava ↑Pri você já viu como é que está vibra::ndo
755		assim então ele é um::ito participativo H.h.
756		ficou impressionado então a gente encerrou as
757		inscrições no dia ele ficou impressiona::do como
758		que pode não a gente precisa trabalhar mais isso
759		enfim então se envolveu mu::ito a gente saiu para
760		comemora↑r depois do do do do nosso evento não
761		foi Helen com os meninos então assim é é somos
762		mu::ito parceiros né:: e é interessante porque nós
763		somos na verdade três casais é aqui a
764		participação dos casais e os homens participam
765		muito né:: Alberto meu marido muito participante
766		eu acho que em muitos momentos se não fosse ele
767		eu talvez tivesse dado uma recuada é ele na
768		associação ele faz bastidores é me ajuda da ideia
769		mas qualquer situação assim pô já precisamos
770		fazer isso ele para tudo e vamos sentar e vamos
771		analisar como é que vai ser precisamos fazer
772		reunião de diretoria precisamos analisar o que
773		for ele né assim é atuante mas assim agora falando
774		aí né enquanto pai enquanto pai eu acho que ele
775		ele não teve a primeira essa primeira barreira
776		porque porque eu acho que teve uma uma associação
777		muito grande quando ele identificou o que era
778		porque a gente tinha essa angústia de não saber
779		o que era durante mu::ito tempo a gente percebia
780		dele pequenininho de quatro anos eu percebia umas
781		coisas co::res não grava co::res enfim ele veio
782		nessa questão tem como que a gente fez o
783		diagnóstico aí já sabia e ele pesquisou muito
784		antes do diagnóstico então foi ao contrário ele
785		já veio com a ideia do que poderia ser e já venho
786		trabalhando isso e por que eu acho que aconteceu
787		isso porque ele identificou que o irmão e o pai
788		dele deveriam ser disléxicos o pai já faleceu mas
789		o irmão não então teve a identificação de
790		imediato
791	Talita	de vivência né
792	Pri	e de vivência ele ↑dizia agora entendo porque que
793		eu su::per feliz su::per estudioso e por que é
794		que o irmão na escola não conseguia concluir a
795		escola isso a mãe do::na de esco::la e o irmão
796		matava aula na esquina da escola para vender é
797		chiclete bala na esquina da escola hoje é um
798		comerciante assim ↑top aqui em Salvador e então
799		realmente assim ele muitas coisas foram
800		esclarecidas para ele nesse universo então eu

801		acho que ele não teve essa resistência em conta
802		disso e hoje ele participa 100% então assim
803		>inclusive< estudando é identificando todos os
804		dias a pauta de conversa que o que aconteceu o
805		Felipe está assim e não está dando certo estudar
806		dessa forma ele que acorda filho para escola
807		Divide comigo semana prova semanas de folga
808		graças a Deus a prova de história oh Deus quando
809		é História ou Geografia eu caio fora aí eu com
810		ele assim trabalha::r o mé::todo descobrem formas
811		de trabalhar com tecnologia meu exemplo né eu não
812		sei como é né Gabi na sua casa sozinha rapaz
813		porque eu eu sei que é uma barra porque o dividir
814		é muito é assim >pra mim pelo menos em vários
815		momentos< né foi uma válvula de escape a gente
816		chegar Deus te aqueça noite falar assim Roberto
817		eu não sei mais o que fazê::r não vai não vai não
818		sei o que é que a gente vai fazer e aí ele calma
819		vamos lá vamos furar a cabeça o que é que pode
820		ser como é que a gente pode trabalhar então assim
821		dá essa organização até hoje ele fala muito disso
822		né, é como eu falei né não só como pai atuante
823		mas na associação também então se eu chegar aqui
824		e falar assim Roberto não tem como foi naquela
825		passada Roberto a pessoa que ia fazer a live da
826		semana é não confirmou eu não tenho ninguém para
827		live dessa semana e agora estou com as agendas a
828		semana inteira ,eu <eu faço> vamos falar sobre o
829		que vamos falar sobre o clima então assim ele é
830		muito participante mesmo né mas eu acho com como
831		acho que Gabi falou é é muito diversificado eu
832		já tive mães que me ligaram uma mãe me ligou uma
833		vez disse lá é a gente tinha acabado de me
834		conhecer e aí viu as lives da gente viu alguns
835		eventos a gente foi num evento na verdade foi
836		antes da pandemia e ela disse eu preciso levar
837		meu mari::do para conversar com assim porque meu
838		marido não acredita meu marido não consegue
839		entender esse universo eu preciso que você faça
840		isso por mim ver se vá lá em casa aí marquei aí
841		marquei eu e Roberto ele ficou me::ia hora
842		ouvindo Roberta lá essa aqui >outra pessoa< tudo
843		bem que não mudou da água para o vinho não segundo
844		ela não mudou da água para o vinho maïs né já
845		começou a enteñder e já começou a se preocupar
846		mais já começou porque ele tinha uma certa
847		negação e ele ficava achando que também era um
848		exagero dela enfim então assim realmente eu acho
849		que é importante quando o pai também se envolve
850		eu acho que é muito importante porque não isso
851		não pode esquecer que existe a referência paterna
852		né, então existe essa referência então quando o
853		filho percebe que o pai está ali está dizendo vá
854		meu filho eu confio que você vai sair do
855		outro lado ah filho corra atrás que você precisa
856		correr atrás ninguém vai correr atrás por você
857		não então eu acho que é uma posição pate::rna
858		muito importante no processo
859	Mari	Meu caso é interessante em relação a essa negação
860		porque depois a gente descobriu por que meu
861		esposo é disléxico então foi um espelhamento para

862		ele foi muito sofrido todo o período escolar
863		então ele se via no filho e não queria que o
864		filho passasse pelo que ele passou mas enfim
865		agora já está tudo bem mas é:: a questão dos
866		enfrentamentos escolares ainda é por conta da mãe
867	Gabi	Mari::lda
868	Mari	hummm::
869	Gabi	eu gostaria de pedir licença para Talita (0.2)
870		que você contasse sobre aquela reunião do Carlos
871		que foi a primeira vez falou na reunião em que
872		ele contou do trabalho dele que ele contou pro
873		chefe que ele me fez chorar aquele dia eu queria
874		que você contasse como já que a gente está falando
875		de pai (0.1) eu lembro
876	Mari	então conta Gabi H.h
877	Gabi	que ele contou para o chefe dele que ele tinha
878		dislexia que tinha um negócio do das avaliações
879		lá:: do trabalho le::mbra
880	Mari	ah lembrei foi no dia da entrevista né:: a gente
881		faz tanta coisa e ai a gente precisava fazer uma
882		entrevista num local de trabalho entrevistar um
883		pai ai ele foi entrevistado pela universidade até
884		e ai eles foram lá na secretaria entrevistar e
885		ai ele explicou pela primeira vez na vida dele
886		ele tem quarenta e oito anos foi a primeira vez
887		que ele explicou no local de trabalho para chefia
888		dele que ele era disléxico e por isso o
889		desenvolvimento do trabalho dele ele desenvolvia
890		de forma diferente dos colegas e foi assim ele
891		disse que que tirou um peso das costas dele uma
892		ca::rga emocional que ele vivia ime::nsa e ai ele
893		ele conseguiu falar ele enfim conseguiu falar e
894		ele só conseguiu falar por conta da associação
895		porque ele sentiu >ele sentiu< é é:: que tinha
896		uma parceria que ele não estava sozinho né:: que
897		ele tinha outras pessoas com ele ele pode falar
898		isso no local de trabalho no local de trabalho
899		dele em todos os locais de trabalho dele sempre
900		teve a questão da produtividade e eles fazem
901		relatório dessa produtividade então fulano
902		produziu tanto ciclano tanto papapá e a sensação
903		de ganho por produtividade e ele falou olha não
904		é justo porque eu nunca nunca vou alcançar a
905		produtividade do outro porque o meu nível é outro
906		né:: então ele ((inaudível)) e não é porque eu
907		não sei não é porque eu não me importe não é
908		porque eu não consiga é porque esse é o meu ritmo
909		esse é o meu tempo e foi libertador né Gabi ele
910		se emocionou porque ele tornou isso pú::blico
911		também tem isso né::
912	Gabi	gente o Carlos muito fechado muito sério muito
913		calado todos todos esses anos e de repente numa
914		no meio de uma reunião ele começa a contar essa
915		história todo mundo foi abaixo a gente chorou
916		horro::res e emocionadí::ssimo falando dessa
917		libertação dele poder falar de quem ele é de
918		verdade de ser respeitado no ambiente de trabalho
919		de verda::de e o chefe falando que a partir
920		daquele dia nunca mais ele ia colocar no mural a
921		pontuação de:: de:: relatórios então assim isso
922		me marcou profundamente né então assim foi lindo

923		demais e o Carlos super calado sabe ele não é
924		>falador igual a gente não< é be::m be::m calado
925		mesmo no::ssa me tocou assim jamais vou esquecer
926	Mari	eu estou toda arrepiada agora eu lembrei da
927		reunião foi uma reunião de famílias né:: ele
928		compartilhou essa troca foi muito bom
929	Angeli	agora sou eu vou falar do meu marido do pai (H.h)
930		eu a eu acho que assim na minha opinião deve ter
931		uma diferença assim de pai quando é uma filha e
932		quando é um pai e é um e é um rapaz por uma
933		questão cultural que eu acredito é para o meu
934		marido foi muito difícil não não teve a negação
935		ele não passou pela negação mas ele passou pelo
936		luto né porque ele é é:: uma pessoa do estudo
937		dele é muito estudioso tanto é que ele sabe mais
938		sobre dislexia do que eu porque ele foi fazer
939		curso ele foi buscar ele foi se informar e ele e
940		ele ficou emocionalmente bem bem fragilizado
941		assim ao ponto de ter que buscar ajuda mesmo sabe
942		é meu marido teve crises de ansiedade eu acredito
943		que foi uma depressão aí porque ele teve até que
944		ser medicado mas se ele assim ele é a razão e eu
945		sou emoção ele sempre foi muito pé no chão é isso
946		é a gente então a gente até combina muito porque
947		eu sou a sonhado::ra eu sou a a emoção total e
948		ele total razão então é acho que se combina muito
949		por conta disso e eles se preocupam muito com o
950		futuro do Luís eu é estou preocupada aqui com o
951		Presente me preocupo com o futuro também mas o
952		meu papel como mã::e é nesse momento eu acredito
953		que eu tenho mais força que ele para o
954		enfrentamento e ele não ele é um pouco mais frágil
955		nesse sentido assim sabe então é tudo sou eu toda
956		a logística das terapias das coisas é a mãe sou
957		eu não que ele não participe mas ele participa
958		de outra forma a gente sempre senta junto
959		conversa mas o enfrentamento sou eu o papel dele
960		hoje ele ele é se preocupar com tudo do Luiz
961		Antônio em relação ao futuro esse agente vai
962		mudar que escola que vai ser ele precisa uma
963		coisa que a gente nunca se preocupou em relação
964		a ter poupanças aplicar ações essas coisas hoje
965		passa pela cabeça dele ele estuda sobre isso
966		porque ele acha que ele tem que deixar algo pro
967		Luiz então é assim são coisas bem diferente eu
968		emoção enfrentamento e ele a razão preocupado com
969		o futuro ¡é isso
970	Talita	esse luto e essa negação né:: que vocês citaram
971		como isso é:: é chegou vocês como é que vocês
972		enxergaram isso como isso é:: de certa forma é a
973		Pri disse que o marido não teve esse
974		comportamento então só é:: pensando aqui em
975		relação as que relataram esse movimento né de
976		negação e de luto como isso é:: se refletiu em
977		vocês >por exemplo< o que que vocês sentiram o
978		que que vocês pensaram é muito pessoal então >de
979		certa forma< também não precisa ser exposto mas
980		se vocês estiverem à vontade para dizer como que
981		vocês se sentiram diante disso
982	Angeli	é você fala em relação ao sentimento da mãe ou
983		do pai

984	Talita	do pai né vocês relataram que em algumas famílias
985		o pai é e com exceção da Pri que teve o pai já
986		de início ele não não teve um um movimento de
987		luto ou de como as que passaram por esse processo
988		é como isso se refletiu em vocês
989	Mari	ah eu vou falar no início do processo eu ouvia
990		imagina esse menino consegue se eu consegui ele
991		também vai conseguir é:: é:: nessa época eu me
992		senti sozinha e pensava será que só eu que estou
993		vendo isso só eu estou vendo que ele não dá conta
994		que não é assim então eu me senti só naquele
995		momento era o que eu sentia vai ter que ser eu e
996		eu mesma sabe e eu ficava procurando meios para
997		que aquilo que eu tentasse comunicar fosse
998		compreendido por ele e era uma dificuldade que
999		existia existia uma dificuldade ali e não era
1000		igual de quando ele passou por aquilo então eu
1001		tive que usar de muita psicologia mu::ita
1002		psicologia pra sensibilizar para sair daquele
1003		espaço de negação para o de aceitação e eu me
1004		senti só
1005	Helen	como Mari eu também me senti muito só é aquela
1006		negação e colocava com você ↑eu estivesse vendo
1007		coisa que não existia sabe você está criando uma
1008		doença você está criando algo que o nosso filho
1009		não tem então é aquela sensação de desamparo >de
1010		você não ter com quem conversar< daquela pessoa
1011		que está ali do seu lado e não entende não quer
1012		te compreender esse de início essa foi a sensação
1013		então foram foi quase um ano até o meu esposo
1014		aceitar que realmente o meu filho tinha algo
1015		então foi quando busquei a fonoaudióloga sozinha
1016		comecei a buscar os tratamentos dele sozinha
1017		depois foi que ele começou a perceber que
1018		realmente tinha algo e aí realmente começou a me
1019		apoiar
1020	Mari	está gravado eu jantando né gente
1021	Todas	<b>H.h.</b>
1021	Angeli	eu não me senti sozinha porque tive a associação
1022		comigo o tempo inteiro enquanto a gente se reunia
1023		lá tinham os universitários é tinha a gente tem
1024		a Andréia que é professora universitária então
1025		eu tentava trazer isso para ele va:i ficar tudo
1026		bem então isso nós associação me confortável
1027		tentava trazer esse conforto para ele eu só não
1028		me senti sozinha por isso por conta da associação
1029	Gabi	talita é:: eu ainda continuo vivenciando isso até
1030		hoje como eu falei como eu me sinto em relação a
1031		isso é:: penso que a participação do pai é
1032		extremamente importante né:: nessa aceitação do
1033		ser né quem eu sou né como eu sou né para para
1034		para criança acha importante minha filha hoje vai
1035		fazer dezoito anos já é uma adulta mas eu penso
1036		que é muito importante para ela ma::s é continuo
1037		não tendo continuo não tendo então minha
1038		caminhada é solitária em relação ao pai da da da
1039		minha filha mas como Angeli disse eu encontrei
1040		meus pares encontrei meu bando então não estou
1041		sozinha né:: quando eu entro no território da
1042		dislexia que eu coloca minha camiseta eu viro um
1043		milhão não sou só eu então isso me faz sentir



1044		gigante fala sempre sozinha com vocês meninas nem
1045		com a DislexBahia também né gente porque é uma
1046		associação irmã né:: então nós não tô sozinha não
1047		gente
1048	Pri	não está não
1049	Talita	não está não Gabi ge::nte muito obrigada é na
1050		Bahia acredito que assim como no Rio são dez da
1051		noite em Cuiabá nove então novamente agradeço se
1052		alguém quiser é:: falar mais alguma coisa nesse
1053		final ou se quiser falar depois eu estarei
1054		disponível agradeço muito mesmo é muito obrigada
1055		então deixo vocês a vontade se vocês quiserem se
1056		despedir ou fala::r mais alguma coisa que lembrou
1057		é:: ou complementar fiquem completamente à
1058		vontade
1059	Angeli	eu agradeço
1060	Gabi	eu queria só concluir uma:: pensamento que é da
1061		associação do Mato Grosso e tenho certeza que é
1062		da Bahia e do mães do Brasil quando a gente fala
1063		de dislexia a gente não está pedindo pedi::ndo o
1064		olhar piedoso de ninguém
1065	Talita	uhun
1066	Gabi	quando a gente fala de dislexia a gente fala de
1067		esclarecimento e conhecimento então a gente não
1068		não não está:: a mendigar digamos então a gente
1069		tem uma postura e a gente quer que os nossos
1070		filhos tenham um lugar deles no mundo na
1071		sociedade como igual a gente não chega com essa
1072		é:: como que eu vou dizer com essa energia né::
1073		de de com isso então eu acho que a gente agrega
1074		muito por causa disso inclusive para os nossos
1075		filhos mesmo que a gente vivenciou eles crianças
1076		e agora passaram pela adolescência estão ficando
1077		adultos com certeza eles estão levando isso com
1078		eles né isso afeta muito pouco eles a questão
1079		social porque eles têm esse esse esse isso
1080		intrínseco neles né ninguém precisa ter pena de
1081		mim eu consigo fazer eu preciso só de uma
1082		adaptação eu consigo fazer eu sou capaz de fazer
1083		isso e muito importante acho que isso é um
1084		diferencial aí na vida de um de um de disléxico
1085		adulto que passou pela associação enquanto
1086		criança inclusive é um discurso dos disléxicos
1087		que são adultos e que sofreram muito e que não
1088		tiveram esses espaços de convivê::ncia de
1089		acolhime::nto de estruturação hoje com quarenta
1090		anos.
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE 1h43</b>		

ENTREVISTA HELEN		
INTERAÇÃO GERADA NO DIA 01 de NOVEMBRO de 2020		
LINHA	PARTICIPANTE	
01	Talita	Oi Helen tudo bem eu te informo primeiramente que
02		essa interação está sendo gravada tá bom e ela
03		vai ficar disponível pra você é em seguida então
04		ao final quando eu é organizar todas as
05		entrevistas vou disponibilizar na pasta de cada
06		participante o link para que vocês possam ter
07		acesso às próprias entrevista então se você
08		quiser visitar esse conteúdo depois se quiser

09		assistir é com mais calma é ele vai ficar
10		disponível para você e eu vou também
11		disponibilizar o termo livre esclarecido que é o
12		termo é que os participantes é através do qual
13		os participantes concedem é:: a permissão né para
14		participação da pesquisa autorização e a ciência
15		de que estão participando de uma pesquisa
16		acadêmica tá bom você tem alguma dúvida que
17		queira perguntar antes de
18	Helen	não não
19	Talita	começar tranquilo então na verdade eu queria
20		que você é:: falasse assim para mim um pouco da
21		da sua vivência em relação à dislexia que você
22		me me relatasse assim como é tem sido essa
23		experiência como ela começou é:: como tem sido
24		sua vivência agora atualmente e aí a partir dessa
25		conver[sa
26	Helen	[vão aparecendo as perguntas veja só é::
27		primeiro eu não sabia o que era dislexia não não
28		não conhecia é já também tive em sala de aula um
29		aí eu fui é professora logo que eu terminei não
30		era professora no de matemática e aí depois eu
31		fiz a a minha graduação em Letras Vernáculas
32		acabei não exercendo a profissão diz estágio mas
33		aí depois eu fiz o concurso público não é uma
34		área que não tem nada a ver não é que eu trabalho
35		no no fórum fórum criminal e aí engravidei de meu
36		filho
37	Talita	hh
38	Helen	hh foi um parto assim muito ser tranquilo foi
39		muito desejado a gente é:: queria não é eu decidi
40		que queria engravidar eu acho que na noite que
41		eu pensei é hoje aconteceu e hh aí o parto assim
42		a médica ele nasceu com com música clássica
43	Talita	foi bacana
44	Helen	é é foi bem bacana agora só que no no parto é ele
45		não chorou de imediato ele passou uns minutinhos
46		sem chorar então eles ficaram preocupados e aí a
47		dúvida né da falta de oxigenação e pode também
48		ter causado que a gente não sabe não é bem o
49		certo que foi e também tem a questão de
50		hereditariedade que eu não sei é:: o meu pai não
51		tem diagnóstico de dislexia mas o meu pai é muito
52		inteligente sempre se virou bem nos negócios mas
53		ele sabe escrever o nome dele mas ler ele não
54		consegue
55	Talita	uhun
56	Helen	então tem pense fator também e meu filho há dois
57		anos dois anos e meio ele não falava e aí eu
58		comecei a ficar preocupada como ele não tinha
59		convívio com crianças da da mesma faixa etária
60		eu coloquei ele na escola muito cedo dois anos e
61		meio eu tentei as escolas não queriam aceitar é
62		só a partir dos três anos aí eu falei não mas é
63		é mais a preocupação por para ele interagir com
64		outras crianças e lá se foi ele (0.2) sempre é::
65		ele fazia amizade fácil mas não ficava quieto não
66		é na sala de aula ele abria a professora tinha
67		que fechar porta que ele abria a porta que levava
68		os coleguinhas todas com ele ele com essa idade
69		ele conseguia persuadir quando era festa na

70		escola a professora tinha que pegar e ficar com
71		ele no colo porque senão ele bagunçava a festa
72		saía brincando com os meninos e levava os meninos
73		jun::to e foi aí com três anos três anos e pouco
74		a professora eu mudei de escola também não é é::
75		começou a me falar é de alguns sinais assim que
76		ele não era do mesmo jeito que que as outras
77		crianças ela ó começou a observa::r que ele não
78		estava não é pegando da mesma forma e aí eu já
79		comecei a prestar atenção é ele esquecia muito é
80		não gravava nome de a gente já vai a questão da
81		da memorização não é é é ele não conseguia não é
82		ele tem uma coisa que eu achei interessante que
83		ele lembrava ele falava algumas coisas não é o
84		do vocabulário algumas palavras e depois ele
85		esquecia e eu fiquei tem uma coisa errada e aí a
86		gente já começa a querer investigar aos 5 anos é
87		eu levei ele a uma psicopedagoga
86	Talita	uhun
87	Helen	(0.1) e pai não não não não aceitava né achava
88		não porque ele era inteligente não não tem nada
89		é coisa sua cabeça e a gente começa não é aí com
90		os questionamentos uma vizinha minha que também
91		é psicopedagoga ela sempre teve muita interação
92		com ele e aí foi aí que ela levantou a primeira
93		suspeita não é de uma possível dislexia
94	Talita	ahan
95	Helen	mas ele estava com 5 anos ainda não estava assim
96		como fechar assim esse diagnóstico e aí foi
97		quando eu comecei a levar ele já numa
98		fonoaudióloga ele começou ia fazer 6 anos eu
99		comecei com psicopedagogo e com fonoaudióloga só
100		que ele com a psicopedagoga ela conseguia
101		conduzir mas a fonoaudióloga ele não aceitava às
102		vezes entrava embaixo da mesa e não falava nada
103		e aí foi é:: foi um trabalho assim aí eu acabei
104		tirando deixei ele passar mais um tempinho não é
105		quando fez 6 anos aí levei novamente né ai comecei
106		com outra fonoaudióloga fazendo já um trabalho
107		com psicopedagogo e com fonoaudióloga aos 7 anos
108		aí foi quando uma é fez um o diagnóstico não é
109		de dislexia
110	Talita	uhun
112	Helen	e:: sempre aquela correria na escola porque assim
113		de primeira mão o professor fica achando que a
114		questão é o pai a mãe que não acompanha mas eu
115		sempre o acompanhei eu tive é essa possibilidade
116		como eu trabalho pela manhã colocava ele no mesmo
117		horário não é do do meu trabalho não é trabalho
118		de 7 as 13 horas então quando eu chegava do
119		trabalho eu acompanhava ele com as atividades
120		então quando ele faz ou vai fazer as provas eu
121		já sei o que é que ele sabe ou não porque eu
122		acompanho junto com ele eu estudo junto com ele
123		é um acompanhamento assim então não é novidade
124		para mim e às vezes é porque tem conteúdo que
125		eu sei que ele sabe e quando vem a avaliação ele
126		não não respondeu aquilo que eu sei que ele sabe
127		não é então percebo que foi a forma como foi é
128		perguntado o que ele não compreendeu e não soube
129		responder então isso aí sempre teve o meu

130		acompanhamento é é:: sempre sofri né é:: como
131		posso dizer é sofrer mesmo que a gente vai usar
132		o termo porque já vem até de profissionais é eu
133		teve uma profissional mesmo uma neuro que eu o
134		leveei levando assim ah ele não sabe porque você
135		não ensina então essa é só uma das coisas que a
136		gente que que é mãe de disléxico passa porque
137		aparentemente é olha para a criança vê aquela
138		criança esperta não ele não tem nada mas é é não
139		sabe o esforço não é o que está por trás o que
140		que é que a gente pa::ssa é na escola é sempre
141		correndo atrás aí atualmente a escola que ele
142		estuda eu tenho muito apoio do diretor mas vira
143		e mexe entra um professor novo que não sabe aí
144		lá vou eu é é emprestar livro é pegar material é
145		informar como trabalha porque muitas vezes o
146		professor não sabe como trabalhar
147	Talita	uhun
148	Helen	existem aquelas situações em que é:: o
149		profissional ele não se mostra disponível não
150		quer mais mudar não é sair da caixa mas existem
151		muitas situações que ele realmente não sabe por
152		conta até do do corre-corre nada dessa vida
153		corrida que é que eu sei como é professor ele não
154		tem o tempo e às vezes até situação financeira
155		de se especializar mas assim eu tento sempre me
156		mostrar às vezes pisando em ovos eu fico assim
157		com receio né de invadir o espaço do professor
158		mas sempre junto à escola com ele e agora nessa
159		pandemia ele com 14 anos começou a ler e eu estou
160		assim
161	Talita	ele começou a ler agora?
162	Helen	a ler agora com mais desenvoltura agora porque
163		assim ele além da dislexia ele tem discalculia
164	Talita	o que você acha que favoreceu nesse contexto?
165		você acha que teve algum tem alguma relação do
166		contexto você acha que ele deslanchou mais agora?
167	Helen	sim eu acho assim é ficou é é mais de casa com a
168		minha supervisão é não vou eu acho que também tem
169		um fator maturidade eu acho que na verdade tudo
170		é uma soma mas ele faz acompanhamento é:: esse
171		ano eu tirei da fono mas ele faz acompanhamento
172		com psicopedagoga mesmo começou a pandemia e não
173		paramos eu mesmo propus para elas com a gente
174		continua online ele faz acompanhamento com a
175		neuropsicóloga também então é:: eu acho que foi
176		tudo porque a gente já vem fazendo um trabalho
177		há muito tempo como eu te falei desde os 6 anos
178		de idade então nessa pandemia como eu te falei é
179		eu fiquei mais em casa com trabalho agora que eu
180		estou voltando aos poucos então eu pude
181		acompanhar não é mais com relação às atividades
182		da escola o acompanhamento foi mais é direto e
183		também é o que mais motivou foram os animes porque
184		ele assistia muito a essas animações em série é
185		o que japonês é japonês aí que acontece é é tem
186		muitos que eles não são dublados é legenda ele
187		já tá estava conversando a ler não é e aí só que
188		aconteceu impulsionou mais porque terminava a
189		série não tinha né o dublado ele ele queria
190		assistir

191	Talita	gente muito interessante
192	Helen	favoreceu muito a leitura dele e que eu parabenizo a escola que foi também através da escola é eu adquirir conhecer esse material é:: a leitura os livros em HQ era a turma do do Maluquinho de Ziraldo então pegue lá ((faz gesto para o filho)) a revista aquela grande só pra mostrar ela aqui rapidinho porque é as revistas em HQ geralmente as Fontes são menores só que a revista do do Ziraldo ela é maior ela tem uma fonte maior e tem muito muito desenho então a criança começa a ler pela imagem ele começou a ler a partir da imagem ((menino traz os livros)) é o diário não é da da do do Menino Maluquinho essa aqui é o que festas foi assim a escola passou um livro como eu percebi que ele gostou muito que a escola é passou para eles eu percebi que ele gostou eu comecei a comprar comprei vá::rios pensaa observe tá vendo ((mostra os livros)) grande né bem grande a fonte é grande está vendo então eu amei indico para qualquer mãe e as histórias são e ele assim amou e foi quando ele começou né a dar o pontapé para para ler foi a partir daí também venha tem uma coisa que é porque é uma história tão grande na verdade eu não posso ficar esquecer da fono não é a primeira é Simone né Simone foi assim que ele já era a terceira fono né é primeiro assim foi a a quarta na verdade essa quarta fono mas é foi que na verdade começou o processo mesmo de leitura com ele aí depois veio né esse livro e que eu parabenizo a escola porque até hoje um paradidático da escola ele adotam um livro em HQ então o ano passado por exemplo eles trabalharam literatura Brasileira é A Escrava Isaura trabalho em HQ esse ano eles trabalharam Dom Casmurro em HQ então todo o ano eles adotam uma história em HQ então isso ajuda a criança como ele então por exemplo Dom casmurro eu falava as falas da Capitu e ele falava as do Bentinho as personagens femininas eram minhas as masculinas eram dele então a gente leu o livro rapidinho é sobre a história resumida ali mas está o conteúdo da história ali em HQ que é muito mais fácil para a criança ler então eu acho um material para criança que tem dislexia ou dificuldades de leitura ótimo foi não é:: o que eu estava falando mesmo?
193		
194		
195		
196		
197		
198		
199		
200		
201		
202		
203		
204		
205		
206		
207		
208		
209		
210		
211		
212		
213		
214		
215		
216		
217		
218		
219		
220		
221		
222		
223		
224		
225		
226		
227		
228		
229		
230		
231		
232		
233		
234		
235		
236		
237		
238	Talita	da da fono
239	Helen	como ele começou né e que deslanchou agora e agora o que que aconteceu é eu fiquei assim no semestre passado eu fiquei super contente ele conseguiu fazer uma prova de Geografia só ele conseguiu fazer um simulado só então isso para mim não é:: é:: eu li depois na as provas que tem as questões maiores que os textos são maiores então aquelas questões que são menores ele está conseguindo ler não está precisando de uma de uma ajuda de um ledor entendeu então isso pra mim é é satisfação hh é gratificante hh a gente comemora tudo então eu converso com a neuropsicóloga eu costumo comemorar tudo que ele
240		
241		
242		
243		
244		
245		
246		
247		
248		
249		
250		
251		

252		faz não é todo o avanço dele para mim é é::
253		comemoração então na pandemia não é com é essa
254		vontade de ele terminar as séries ele se
255		desenvolveu mais ele começou a ler mais rápido e
256		eu estou vendo às vezes pergunto você está lendo
257		mesmo? porque antes ele ia falando agora ele está
258		lendo só com os olhos você não está entendeu aí
259		você leu o mesmo que foi com você ele chega e me
260		fala a:: ele leu hh então é é isso entendeu a
261		memorização dele ajudou mais então tem esse lado
262		também que eu acho que o fator talvez maturidade
263		ele fez 14 anos
264	Talita	ahan
265	Helen	e talvez isso tenha ajudado não sei lado não é
266		mas é eu acho que é um conjunto é todo esse
267		trabalho que eu venho fazendo eu nunca fui de
268		cobrar é claro que também não é deixar solto
269		entendeu a gente tem que dar um mas freada de vez
270		em quando que se deixar muito ele toma conta dele
271		era menor se eu apertasse muito ele falava
272		((imitando o filho)) respeite o meu jeito de
273		aprender ((termina de imitar o filho)) mas era
274		aquela coisa de já querer não é fugir a psicóloga
275		ensinou isso para ele porque na hora que a:: ele
276		fosse critica::do não é com coleguinha e tal e
277		aí ele tem essa resposta na ponta da língua
278	Talita	sim hh interessante também e como que como foi
279		para você é:: encontrar outras mulheres outras
280		mães que é:: se reuniam para falar sobre isso
281		como que a sua experiência em relação a isso
282	Helen	ajuda muito isso ajuda muito assim é interessante
283		porque assim é eu encontrei a Pri na na da
284		associação não por saber da associação foi a por
285		saber assim por como é que eu diria por divulgação
286		eu soube através de uma colega minha né do do da
287		justiça que por coincidência fazia terapia na com
288		a terapeuta dela eu falando relatando porque
289		assim tem uma problemática no no trabalho porque
290		assim eu trabalho no meu turno e no outro turno
291		da tarde eu não tenho o meu minha carga horária
292		eu cumpro é talvez tinha uma problemática de de
293		é:: das pessoas faltarem e quererem que eu fosse
294		à tarde eu falei à tarde eu tenho compromisso à
295		tarde que é com meu filho porque é o que eu
296		acompanho ele tem atividade todos os dias eles
297		tem que fazer essas atividades tem que dar conta
298		e eu tenho que ajudar até porque assim o conteúdo
299		é dado tem que acompanhar e se eu não estiver se
300		eu não tiver para poder ler como é que ele vai
301		ser isso? só que é como você não passa pelo
302		problema pela situação as pessoas acham não é que
303		você está querendo usar o teu filho para poder
304		mas não eu não estou pedindo eu eu sempre
305		questionei eu não estava pedindo para não ir
306		trabalhar no meu horário estava pedindo para não
307		ir trabalhar no horário que não era meu
308	Talita	sim um direito seu
310	Helen	as pessoas sim é fizeram um acordo lá porque
311		puderam agora sim acabavam me usando é uma
312		situação que até hoje ainda vai é:: uma confusão
313		mas por conta disso acabei conhecendo essa colega

314		minha é conversando não conversamos sobre isso
315		com a colega minha e foi aí que ela me falou
316		desse grupo é aí eu peguei né logo entrei em
317		contato e já fui a primeira exposição inclusive
318		estava sendo feita lá na justiça que ela estava
319		tendo um estande aí fui visitar comprei logo a
320		camisa já fui logo com o que a gente chega toda
321		curiosa fui levando meus livros porque assim
322		quando eu ouvi falar sobre isso é eu saí lendo
323		tudo então aí pronto estamos juntos não é eu com
324		com Pri o bom é que a gente quando a gente escuta
325		uma pessoa que passa pela mesma situação a gente
326		percebe que não está só a gente também é né escute
327		mais o que é que a gente pode fazer em
328		determinadas situações como trabalhar que você
329		faz e essa questão mesmo das visitas a escolas
330		que o grupo faz a gente percebe o quanto o
331		professor não sabe sobre o que é dislexia não é
332		então como a gente tem um vídeozinho que mostra
333		né a as letras se mexendo quando eles assistem
334		eles ficam a gente percebe um choque e eles têm
335		quando assistem sim é então é isso é muito bom
336		fortalece muito essa questão é de você perceber
337		que não é só você e que você pode é ajudar e aí
338		você conhece exemplos de pessoas que superaram e
339		que você pode conviver agora não é fácil mas a
340		gente que é mãe a gente sempre pensa não é no que
341		é que vai acontecer não é que fica meu filho não
342		sabe ler porque hoje é:: é:: o mundo é complicado
343		a gente pensar assim aí eu fico poxa e quando ele
344		fizer compras como é que vai fazer aí tudo isso
345		a gente fica na dúvida porque assim é aí depois
346		a gente começa a ler não é do porque a dislexia
347		ainda a gente fala mais discalculia bem pouco não
348		se tem muito material sobre é discalculia aí
349		outro dia eu vi uma reportagem não é que a menina
350		é ela usando a calculadora ela disse que toda vez
351		que ela vai para o mercado ela leva a calculadora
352		para fazer os cálculos porque se não ela se perde
353	Talita	sim e aí você fica reflexiva em relação a essas
354		questões né de
356	Helen	todas eu acho que todas as mães é é acabam é
357		passando né a gente são angústias que a gente tem
358		no primeiro momento o choque dislexia o que é que
359		é eu sabia que o meu filho tinha alguma coisa
360		diferente dos outros então quando vi assim que
361		quando ensinava tem alguns alunos que eles não
362		compreendiam não não escreviam eu sabia que tinha
363		um problema e eu não sabia como ajudar o que que
364		era ai eu ai eles tinham dislexia aí eu com a
365		gente começa a associar e aí a gente começa a se
366		colocar também do lado no lugar do professor que
367		às vezes é não é porque ele não quer ajudar é que
368		às vezes ele não sabe o que que é
369	Talita	sim como que você me definiria assim o o que que
370		é ser mãe de uma pessoa com dislexia
371	Helen	é (0.2) tem muita paciência eu sei eu acho que a
372		mãe do do disléxico é:: é:: uma mãe eu acho que
373		eu me sinto protetora não é o é paciente e ao
374		mesmo tempo ela tem que compreender porque a
375		gente tem que olhar os dois lados e a gente fica

376		como ((suspiro profundo)) é que eu diria eu eu
377		falei a palavra pisando em ovos três palavras né
378		é pisando em ovos porque às vezes é assim que eu
379		me sinto diante da escola entendeu porque assim
380		por mas é apoio que a gente tem tem determinadas
381		situações que a gente precisa intervir mas a
382		gente tem que chegar mas ao mesmo tempo a gente
383		é tem que ir com cautela para poder não atrapalhar
384		o:: o trabalho do profissional entendeu e então
385		você entendeu o que eu quis dizer?
386	Talita	sim o trabalho não sei se você quer dizer isso
387		também mas talvez o trabalho e o próprio
388		aprendizado não é acredito que é é estar no papel
389		de mãe também tem muito essa questão não sei se
391		vocês refletem sobre isso dessa forma mas do
392		equilíbrio entre deixar seguir né eu acho que na
393		verdade toda mãe ela tem um pouco isso né entre
394		aquilo que ela quer proteger e aqui a medida em
395		que ela vai deixar fluir mas eu não sei como como
396		é isso em relação a mães com pessoas com dislexia
397		se isso é mais intenso se isso é igual a toda a
398		mãe ela teria você só tem ele de filho?
399	Helen	só ele e aí tem gente que fala assim porque você
400		tem só tem ele de filho mas eu falei não poderia
401		ter três ou quatro eu acho que os cuidados a
402		gente mãe sabe diferenciar entendeu cada um na
403		sua dosagem
404	Talita	sim
405	Helen	fale
406	Talita	essa experiência interessante porque até as
407		outras mães disseram que tem mais de um filho né
408		é então tem essas outras experiências com a
409		dislexia então eu vinha perguntando qual é a
410		diferença se elas sentiram essa diferença né e
411		aí não sei o caso é interessante que você é::
412		fala isso né quando você faz o gesto aqui é a
413		ideia do eu eu tenho que encontrar um meio termo
414		mesmo aí sim
415	Helen	uhun aí sim você está falando é essa preocupação
416		de não deixar ele muito dependente é outro dia
417		eu estava até assistindo a uma live em que uma
418		doutora ela estava isso que não tem idade a gente
419		vai sentindo não é hoje por exemplo meu filho já
420		consegue nas atividades por exemplo tem
421		atividades que eu não preciso ler para ele mas
422		eu aquelas aquelas questões que eu vejo assim que
423		são que são curtas que dão pra ele ele ainda não
424		está escrevendo não é escreve muito pouco agora
425		que ele está fazendo a separação de de palavras
426		e está fazendo um trabalho mais forte porque ele
427		já colocou para a psicopedagoga que o objetivo
428		dele agora é escrever não é isso é ótimo então
429		tem atividades por exemplo que aí eu falo meu
430		filho vá lá ler o texto coloca o áudio que eu
431		depois eu transcrevo para você copiar e ele faz
432		isso ele lê sozinho e aí ele já dá as respostas
433		através do áudio o que foi que ele entendeu e aí
434		eu vou transcrever então isso aí ele já criou uma
435		independência entendeu
436	Talita	sim



437	Helen	assim não uso muito essa questão da da tecnologia
438		com ele porque assim eu quis forçar mais a barra
439		de não é colocar por exemplo é aquele programa o
440		que tem né no no celular que vai ler para ele não
441		quis facilitar isso por enquanto é:: deixei eu
442		acho assim se chegar um momento futuramente mas
443		por enquanto eu quero que ele se esforce mais
444		para poder tentar está entendendo então eu não
445		não me pego muito então estou deixando agora
446		mesmo ele está junto com a neuropsicóloga está
447		fazendo um livro estão escrevendo não sei do que
448		se trata ainda esse livro hh eu falei eu quero
449		ler depois eu quero que saia vamos ver o que que
450		vai sair porque ele tem algumas ideias antes ele
451		estava falando que ia escrever sobre as
452		experiências dele sobre dislexia ai depois ficou
453	Talita	quieto eu não vou fazer mais não agora já está
454		com essa proposta já começaram a fazer um livro
455		vamos ver hh ele está fazendo aqui é a dissertação
456		ele já está trabalhando então às vezes é um texto
457		para para ele fazer aí eu fico não é esperando
458		daí a pouco ela escreve ele mesmo percebe que ele
459		errou ele volta ele corrige não não coloca assim
460		aí eu vou lá e vou escrevendo então é ele tem as
461		ideias para escrever ele só não sabe ainda
462		transcrever no no no papel mas ideias é ele tem
463		isso para mim isso é uma evolução que às vezes
464		ele pega um filme eu fico observando o que é
465		assim agora com essa questão do do da
466		plataforma às vezes acaba a gente acaba
467		bisbilhotando o que é que os coleguinhas lá estão
468		fazendo no fórum né e aí eu fico observando quando
469	Helen	é ele vai dar opinião sobre um filme sobre algo
470		ele escreve às vezes os meninos colocam três
471		entendeu três linhas daí eu falei pô é tem ideia
472		sim
473	Talita	mas ele escreve é ele costuma escrever ele não
474		tem muita desenvoltura
476	Helen	ele escreve muito pouco ele ainda é tipo assim
477		ele foi qual aquele processo da alfabetização que
478		você começou a acabar é acabou de não é é você
479		está lendo e aí você passa a escrever eles escreve
480	Talita	muito entendeu sim muito pouco
481		mas ele se encoraja não é
482	Helen	sim tem uma letra linda enquanto crianças que
483		elas têm a letra dele ((chama o filho para trazer
484		o caderno))
485	Talita	hh
486	Helen	é é é isso mas então tem é assim a gente fica
487		comparando às vezes e aí a gente observa que as
488		características de um disléxico não são iguais
489		tem algumas mas são bem diferente tem criança que
490		não escreve de forma cursiva como ele escreve
491	Talita	((mostra a letra no caderno))
492		deixa eu ver ah gente que gracinha
493	Helen	está vendo ele escreve (0.2) hh
494	Talita	bacana Helen
495	Helen	agora eu adotei eu acostumei muito cedo a essa
496		prática dele a gente tirou bastão foi logo que a
497		escola começou né tirou o bastão e a gente começou
498		essa prática eu acho que de tanto que ele copiar

499		não é eu fazia ele tenho dificuldade mas é em
500		escrever de forma cursiva às vezes escreve até
501		rápido não é no no quadro quando o professor
502		passa ele escreve só que sempre troca algumas
503		letras mesmo assim ele olhando ele troca sim
504		agora sim é é a última aula mesmo da da
505		psicopedagoga foi que na terça-feira mesmo ela
506		fez ditado com ele e eles fizeram o trabalho não
507		é de de texto e ele se saiu muito bem errou poucas
508		palavras colocou palavras maiores ela colocou
509		palavra para ele corrigir ele corrigiu está
510		superando agora é assim o trabalho de formiguinha
511		mas importante é que venha o resultado eu sempre
512		falei eu não me preocupo muito com o resultado
513		de imediato eu me preocupo mais com o processo
514		então é eu aprendi a comemorar tudo todo o acerto
515		dele sem cobrança como eu eu acompanho outro dia
516		ele fez assim minha mãe eu gosto muito de você
517		aí eu fiz é é porque você é não fica preocupada
518		assim com minhas notas quando eu tiro a nota que
519		no no não não não tiro uma nota boa é::: você não
520		reclama hh eu falei realmente deixando eu não me
521		preocupo com as notas não eu me preocupo mais com
522		o termo com a aprendizagem porque assim é eu
523		tenho um certo preconceito com a avaliação sabe
524		hh eu eu fico assim eu acho não é a forma como a
525		avaliação é feita assim o professor avalia muito
524		o aluno mas é são raras vezes as pessoas se avalia
526		eu acho que avaliação deveria ser com o aluno e
527		com o professor porque assim é eu pego a minha
528		própria experiência quando eu fui eu ensinar
529		matemática numa quinta série (0.2) meu Deus qual
530		era o assunto eu acho que era adição de frações
531	Talita	ahan
532	Helen	com o mesmo denominador que eu achava a coisa
533		mais fácil do mundo gente é o mesmo denominador
534		vocês não vão somar você fala fala fala repete
535		quantas vezes o aluno pede você repete aí quando
536		chega é que você vai corrigir as provas está lá
537		tudo somado numerador denominador hh
538	Talita	hh
539	Helen	desespero né aí o que acontece aí eu me na
540		primeira correção era uma turma de 40 e só 3
541		pessoas conseguiram tirar a nota não é a restante
542		tirou nota aqui na na na época eu não era nem 7
543		eu acho que era 5 aí eu digo meu Deus do céu aí
544		eu como eu como eu corrijo uma prova quando vi
545		aquela nota vermelha eu passava mal aí eu
546		começava a enjoar aí vinha outra eu passava mal
547		aí eu passava o que eu acho que a manhã toda na
548		prova que eu levantava suava frio porque aí eu
549		começava a me auto avaliar eu dizia assim poxa
550		eu não estou passando hh
551		
552	Talita	hh
553	Helen	eu não estou passando direito e aí quando eu
554		chego na escola que eu chego horrorizada achando
555		até que eu vou fazer outra prova os professores
556		não meus colegas já estava lá é assim mesmo não
557		se preocupe não não você não é você não eu falei
558		não tem alguma coisa errada não existe assim para

559		os é se a gente está passando a gente quer um
560		resultado positivo se esse resultado está dando
561		negativo é por alguma coisa está errada a eu vi
562		eu sempre né essa questão de de avaliação e aí
563		eu fico né observando na na escola de Jane eles
564		sempre vão vai juntando tudo o que o aluno faz
565		não é só uma é juntar essas atividades não é os
566		trabalhos e aí eles começam com nota três três
567		três começam a somar as etapas para poder chegar
568		para poder fechar sim então de certa forma está
569		observando tudo
570	Talita	o processo inteiro
571	Helen	não está avaliando só uma prova aqui isso não
572		prova nada às vezes o aluno estuda e daqui a 2
573		meses você pergunta e o aluno não sabe
574	Talita	sim sim concordo esse é então você acabou
575		encontrando uma escola bacana com a qual você
576		concorda como a avaliação para ele
577	Helen	sim sempre tem algumas coisinhas não é mais é eu
578		acho que acontece a gente
579	Talita	sim sempre
580	Helen	outro dia é uma mãe é porque assim pra mim não
581		houve assim muita diferença com relação a
582		pandemia porque eu já acompanhava ele então eu
583		já sabia é a essa carga eu já tinha foi uma
584		carga a mais sim porque também teria fazer
585		atividades de classe não é que isso aí eu de
586		ficar acompanhando aqui não é em casa também mas
587		essas atividades que vinha de casa já sabia então
588		o que houve pra mim aqui foi mais de positivo foi
589		por que eu para você escola para minha casa eu
590		pude perceber algumas formas como professor dá
591		aula mas então eu sei
592	Talita	o que que você achou disso desse desse movimento
593		hh?
594	Helen	hh positivo tem hora que eu mando ele botar o
595		fone hh hh digo meu filho bote o fone aí por
596		favor é porque assim é às vezes a gente faz muito
597		assim julgamentos mas cada um com a sua é
598		trajetória é eu acho assim Talita é:: perfeição
599		não existe é:: eu sempre é:: não procurei uma
600		escola de grande porte para o filho é:: eu sempre
601		procurei uma escola de pequeno porte por uma
602		questão pela preocupação do bullying também
603		segundo porque assim uma escola de pequeno porte
604		eu acho que eles têm um atendimento eles sabem
605		quem é teu filho essa escola dele o que foi
606		visitada por psicopedagoga por fono
607		neuropsicóloga a:: duas psicólogas foram visitar
608		escolas todas essas pessoas que foram na escola
609		gostaram e falaram que é quando eu chegar eu lá
610		ele sabia o que era o meu filho sim entendeu
611		então às vezes você um profissional vai numa
612		escola grande chega lá eles não sabem nem que
613		aquele aluno você percebe que eles estão voando
614		eles não sabem dizer quem é o teu filho então é
615		engraçado que quando eu tirei meu filho de uma
616		escola eu fui transferir pra outra eu fui
617		primeiro na escola que era mais cara que é mais
618		nome maior e aí quando eu cheguei na na Secretaria
619		é tudo pela questão às vezes nada da entrada não

620		é da da da da conversa a coordenadora chegou para
621		mim e falou não eu vi uma preocupação é só com
622		os relatórios que eu fosse apresentar eu disse
623		que meu filho já fazia tratamento com fono e que
624		meu filho já fazia tratamento com psicopedagoga
625		tratamento não acompanhamento não é já tinha esse
626		peçoal que acompanhava então a primeira coisa
627		que ela me disse era que tinha mandar o relatório
628		todo mês e avanço do meu filho aí eu falei poxa
629		só a escola vai tá só se preocupando com o
630		relatório do profissional e o que é que o
631		professor professor também vai apresentar
632		relatório não é que eu não apresente relatório
633		nessa nessa eu apresento certo mas não houve essa
634		pressão então eu percebi que o eles queriam jogar
635		essa responsabilidade toda em mim entendeu eu
636		falei o papel da escola então eu peguei saí foi
637		quando eu vim a Ernesto eu já já fui mais acolhida
638		já senti e quando eu conversei conversei com a
639		coordenadora então ela disse não aquele gente
640		também tem outros alunos que têm essa condição e
641		aí ela já começou a mostrar então quando eu o
642		coloquei lá aí a professora coitada ficou
643		desesperada porque ela não tinha contato não
644		sabia como trabalhar
645	Talita	uhun
646	Helen	ficou assim eu aí aquela história que não é a
647		professora que acalma a mãe a mãe que é uma
648		professora hh é assim porque a gente é assim
649		quando eu vim para a escola anterior foi que
650		aconteceu ele é como teve aquele corte de de da
651		da faixa etária não teve um
652	Talita	da alfa?
653	Helen	ele acabou repetindo um ano eu a escola achava
654		que ele pela idade dele ele não não ia acompanhar
655		turma e também ele estava não é com dificuldade
656		de acompanhar que era melhor deixar e acabei me
657		deixando levar a psicopedagoga que é minha
658		vizinha falou se fosse você não faria isso mas
659		aí a mãe acaba sendo induzida deixei na escola
660		só que sabe o que foi o que aconteceu? a auto
661		estima dele foi lá pra baixo ele não tinha mais
662		unhas para roer essa época eu sempre coloquei ele
663		para poder praticar algum esporte ele fazia
664		futebol e aí ó ele ficava no meio do campo assim
665		ó ((roendo as unhas)) aí eu comecei fazer um
666		tratamento tive que fazer um tratamento como a
667		psicóloga durante um ano e a professora era
668		desesperada era era desesperada ela chegava mãe
669		teve um dia que ela chegou e começou a falar
670		falar falar e eu escutando escutando e escutei
671		escutei escutei depois eu dei risada aí ela mãe
672		você vai rir eu falei eu vou chorar? eu falei
673		olha só ele já faz acompanhamento faz
674		acompanhamento com psicopedagoga eu o acompanho
675		todas as tardes o que você está me falando aqui
676		dele eu já sei ele não vai não é igual aos outros
677		você quer fazer a mesma comparação mas toda
678		aquela agonia toda eu falei pronto e aí assim aí
679		eu tiro da escola eu vou para outro quando eu
680		chega na outra escola é só que me deu apoio a
681		

682		professora desesperada mais uma mas aí eu falei
683		com a psicopedagoga para ir até a escola conhecer
684		a escola conversar com a professora dar algumas
685		dicas de como ela trabalhar aí lá se foi né a
686		psicopedagoga vou ver se estou com ela aí ela foi
687		depois eu emprestei uns livros para ela peguei o
688		material imprimir levei para ela e aí daí a pouco
689		ela acostumou ela começou a a entender como é que
690		trabalhava com ele e ele foi é sempre assim
691	Talita	eu acho que tem uma coisa do professor não é que
692		é também essa ansiedade para que o aluno responda
693		para que ele dê conta acho que é um pouco até do
694		que você falou antes né a gente começa a ver é o
695		aluno com dificuldade a gente deve a gente se
696		questiona se em algum momento esse quadro vai ser
697		superado então eu acredito que o próprio
698		desconhecimento junto com essa ansiedade não é
699		eu estava eu estou fazendo um curso em que a
700		professora falou uma coisa que me chamou muita
701		atenção assim que o professor ele tem um pouco
702		de dificuldade de se colocar no lugar do não
703		saber
704	Helen	sim
705	Talita	muitas vezes não saber o que fazer na sala de
706		aula gera uma angústia que a gente não sabe como
707		lidar com aquela angústia e aí a gente começa a
708		querer acelerar o processo o aluno tem que
709		aprender o aluno tem eu fico imaginando assim o
710		professor de alfabetização né ele pensando as
711		crianças precisam sair daqui alfabetizadas porque
712		senão eu falhei meio que isso não entendi em todo
713		o mundo não saiu daqui alfabetizado eu falhei e
714		na verdade a gente não tem como ter esse controle
715		só que aí desanda tudo porque soma
716		desconhecimento com uma ansiedade com uma pressão
717		em cima da criança e acaba desconectando tudo de
718		tudo né eu imagino
719	Helen	percebo isso é é não só com o professor até com
720		outros profissionais que eu levei essa essa
721		trajetória de estar em um estar em outro é eu
722		lembro que essa fono mesmo que eu falei com quem
723		ele desenvolveu bastante quando é:: eu cheguei
724		ela fez eu costume dar alta com uns três meses
725		assim eu fiquei assim hh hh aí eu falei está bom
726		e aí quando ela começou e ela viu que não e aí
727		eu percebi que ela começou a se desesperar você
728		está fazendo as atividades porque assim tinha que
729		estar na fono e quando chegasse em casa a mãe
730		ainda tem que fazer toda a semana as atividades
731		de fono aí para você ver você pega a trajetória
732		de de mãe de disléxico tem as atividades da fono
733		as atividades da psicopedagoga e as atividades
734		da escola aí a mãe chega cansada do trabalho tem
735		que sentar com teu filho e aí você tem que fazer
736		todas as atividades enquanto tá menor as
737		atividades da escola não são tantas quando o
738		aluno não é ele vai é para uma série mais avançada
739		você mal dá conta das atividades que vêm da escola
740	Talita	imagino imagino
741	Helen	então quando é com você você vai ter tempo de
742		estar fazendo a semana toda atividade de

743		fonoaudióloga atividade de psicopedagoga agora
744		sim outra coisa que eu conversava com ela não tem
745		como acarretar a cabeça da criança também porque
746		ele não dá conta os coleguinhas dele que não tem
747		dislexia tem só atividade da escola ele tem
747		dislexia tem discalculia e ainda tem as
748		atividades da escola atividade de fono vocês
749		querem que dê conta que chega aqui a semana toda
750		ah o menino não trabalhou a semana toda como é
751		que vai desenvolver hh
752	Talita	Helen eu acho eu acho que essa está sendo a grande
753		questão agora né das mães que nunca tiveram esse
754		trabalho foi o que você falou assim as mães que
755		sempre colocaram um filho e o filho era um pouco
756		mais autônomo e fazia agora que estão passando
757		por essa experiência
758	Helen	e aí está percebendo é que é uma experiência
759		nossa desde sempre
760	Talita	sim é assim desde sempre então assim
761	Helen	como a escola me chega assim para dizer assim o
762		boletim eu não preciso saber o boletim porque
763		assim tudo bem é a que
764	Talita	entendi porque você já está no processo
765	Helen	eu já eu já sei o conhecimento dele então às
766		vezes e ele tem um ele memoriza fácil às vezes
767		eu leio duas vezes ele já sabe aquele conteúdo
768		você entendeu assim já em Geografia ele é
769		extraordinário em História eles sabe mais
770		História do que eu sem brincadeira outro dia foi
771		ler um livro falando sobre a guerra fria aí ele
772		terminou de ler não está faltando isso isso e
773		aquilo começou a dizer eu falei digo pronto você
774		acabou de fazer uma resenha e não sabe hh aí ele
775		fez eu falei é não minha mãe está faltando nesse
776		livro não gostei não ficou faltando nem lembro
777		mais o que é que foi tá vendo ficou faltando isso
778		aqui que é importante na guerra fria hh então
779		assim o que era que eu estava falando mesmo? hh
780	Talita	da da dessa sobrecarga não é sem a sobrecarga de
781		de
782	Helen	é é exatamente eu falo isso quando eu foi assim
783		o ano passado foi quando eu falei que ele estava
784		querendo fazer música na na escola eu falei eu e
785		você você vai fazer é música ele falou a minha
786		mãe eu vou fazer música mas eu não quero ir para
787		fono lá eu falei a Simone eu vou tirar até porque
788		ele vai fazer um trabalho ele já está já tem
789		muita coisa agora imagine-se é só um ó chega no
790		oitavo ano é muita coisa que eles têm para poder
791		fazer os colegas às vezes eu observo que eles não
792		entraram nas atividades e ele entrega entrega sim
793		porque eu faço questão desse acompanhamento que
794		que ele porque ele tem que perceber que na vida
795		dele ele tem que dar conta não sei se é isso é
796		porque não é porque ele é disléxico que ele vai
797		ter essas vontades entendeu então ele vai fazer
798		as atividades tem dias que eu chego do trabalho
799		que dá 10 horas da noite e a gente está
800		trabalhando eu me chamo então é um desgaste para
801		mim é mas é um desgaste prazeroso quando eu vejo
802		que essa busca ele está buscando entendeu e que

803		eu estou percebendo agora estou começando a ver
804		o desenvolvimento dele agora nós 14 anos então
805		isso não é à toa porque assim já me falaram à
806		você porque assim às vezes essa questão do do
807		juízo e às vezes as pessoas não te escutam
808		elas só te julgam é então é eu já vi muita gente
809		que não está no processo não sabe como que é
810		falar para você você está facilitando tudo para
811		ele ele não vai você está fazendo ele não vai
812		fazer digo vai sim agora mesmo ele já está lendo
813		mas até então vai ter situações textos maiores o
814		ano passado o um dos paradidáticos era um livro
815		com o que 150 páginas mas que a fonte era muito
816		pequena ali se a fonte fosse maior aos 300 páginas
817	Talita	meu Deus
818	Helen	você acha que é uma criança com dislexia vai ter
819		a capacidade de ler um livro desse em três meses
820		ou menos porque eu comecei antes mas porque eu
821		sabia que ela ia cobrar então ela não vai ter
822		essa capacidade de ler então quem é que vai ler
823		quem vai ser os óculos dele? (0.2)
824	Talita	entendi
825	Helen	a mãe aí eu observo assim e que eu fico às vezes
826		me questionando para escola até com relação ao
827		tempo será que os meninos leram mesmo esse livro
828		ou vão procurar o resumo na internet porque ele
829		lê ele leu através de mim então assim o pai do
830		dislético ele tem que ver que tem eles têm que
831		fazer isso pelo filho dele porque tem situações
832		que a criança ela não vai conseguir ler um livro
833		com uma fonte pequeninha entendeu é assim é
834		assim é como eu te falei a escola tem o esse lado
835		mesmo do sempre de colocar uma HQ mas não vai
836		favorecer tem que ser também o equilíbrio deles
837		a gente também tem que entender então a gente
838		também tem que dar a nossa parte
839	Talita	sim eu fico me perguntando aqui essa foi uma
840		pergunta que eu fiz para outras mães também que
841		estão participando da pesquisa é como você
842		gostaria de ser descrita nessa pesquisa assim
843		entendendo que tem um capítulo em que a gente
844		fala um pouco sobre as participantes como você
845		gostaria de ser descrita quem é a Helen?
846	Helen	Helen é uma pessoa sensível é:: dedicada eu acho
847		que dedicada seria a palavra mais apropriada
848		briguenta hh hh quando se trata do filho aí é
849		interessante eu acho que todas nós né acho que a
850		as mães de disléticos têm isso em comum então
851		quando a gente vai aí na minha primeira reunião
852		você perguntou antes não é como é que foi esse
853		entrosamento com o grupo eu lembro que na minha
854		primeira reunião com o grupo é a gente quer saber
855		né é como é que trata com inglês como é que a
856		matemática e tal e aí tinha uma mãe de gêmeos os
857		os meninos dela é ambos têm dislexia um deles tem
858		dislexia e o outro além da dislexia ele também
859		tem discalculia hã e ela procedia da mesma forma
860		que eu ela lia as questões para os filhos para
861		os filhos eles respondiam e ela transcrevia no
862		papel para eles copiarem e aí você percebe que
863		eu não estou agindo errado entendeu sim às vezes

864		porque a gente quer saber se tem um caminho que
865		seja mais fácil então essa é é é a importância é
866		do grupo de você ouvir outras mães que aí você é
867		percebe que você não está sozinha que você não
868		está agindo de forma errada sim entendeu claro
869		que cada um vai ter o seu método suas formas de
870		agir e nenhum é igual não é nenhum disléxico é
871		igual cada um vai reagir de uma forma a gente
872		tem tem muitos disléxicos que eles já já escrevem
873		mas já estão lendo lá é melhor mas tem muitos que
874		ainda
875	Talita	exatamente é a gente percebe muito isso meio uma
876		participação ativa mesmo das mães não é e a não
877		não são tão frequentes as figuras dos pais né sim
878		por que que só acontece?
879	Helen	porque assim eu falei da palavra paciência não
880		foi então eu acho que os homens eles só têm muita
881		paciência mas eu não estou dizendo as a colcha
882		aqui em casa é dividido da seguinte forma é os
883		acompanhamentos agora porque está sendo aqui é
884		online não está havendo essa necessidade um mas
885		muitas vezes o acompanhamento do dos
886		profissionais é sempre eram mais cedo é marcava
887		mais cedo então eu estava no trabalho então meu
888		esposo que levava ele quer dizer com isso
889		acompanhamento parte de lazer isso aí tudo com
890		meu esposo sabe a parte boa fica com o pai a
891		parte chata sabe hh com a mãe
892	Talita	mas é participativo né então?
893	Helen	sim estou te falando ele não tem assim essa que
894		é estão agora até algumas situações de trabalho
895		por exemplo de artes ele adora fazer com o filho
896		então é ele faz essa coisa assim da escola é::
897		construíram outro dia uma espingarda ((chama o
898		filho para pegar a espingarda)) hh fizeram uma
899		apresentação mesmo de dança porque assim a outra
900		coisa que que é ver que ele gosta muito? É de
901		apresentar chega assim teatro ele se joga
902	Talita	muito legal
903	Helen	muito colegas dele têm medo de de é:: se
904		apresentar ele pede outra coisa é quando eles vão
905		apresentar seminário ele está lá apresentando
906		seminário com tranquilidade é
907	Talita	pelo que você está descrevendo dele parece ser
908		uma criança que um adolescente que é bem
909		artístico não é de gostar de
910	Helen	ele inclusive três professores lá na escola me
911		sugeriram para colocar ele numa escola de teatro
912		porque perceberam que ele tem muita desenvoltura
913		e ele não tem vergonha então a dificuldade dele
914		antes mas era memorizar porque ele não sabia ler
915		então é nessa pandemia mesmo teve uma atividade
916		de língua portuguesa ((chama o filho para pegar
917		a espingarda)) era pra eles falarem do poeta
918		falar no se fosse poeta na primeira pessoa e
919		depois recitar o poema então ele escolheu
920		Alvarenga Peixoto é:: falou como se fosse Peixoto
921		e depois ele já estava lendo ele já eu escrevi
922		com letras maiores não foi a poesia toda porque
923		era muito grande mas o texto da poesia ele leu e
924		ele declamou a poesia isso tudo num vídeo ele fez



925		um vídeo claro que foram vários ensaios porque
926		fazer um vídeo não é fácil olhe ((mostra a
927		espingarda))
928	Talita	caramba é madeira é?
929	Helen	é:: aqui quebrou aqui essa parte a
930	Talita	gente nós trabalhoso mesmo se você estava falando
931		de espingarda eu estava achando que era uma coisa
932		de papelão de papel eu
933	Helen	não menina tipo foi um trabalho isso aqui é porque
934		eu tinha fazer pintura não é tem um ganchinho
935		aqui e tinha um outro porque aqui era um canal
936		viu aí o dia em que ele chegou na escola no dia
937		da apresentação quando chegou o professor gritou
938		hh de longe o nome dele hh achando que era
939		espingarda de verdade hh
941	Talita	hh muito bom hh imagino eu sei como é eu também
942		dou aula para o oitavo ano sabe então eu tenho
943		certeza de como é que eles são hh
944	Helen	eles fizeram uma guitarra aqui ó por exemplo foi
945		ele o pai que fez as ideias muita ideia por
946		exemplo isso aqui partiu dele entendeu quando é
947		é chega na escola não é é eu até falo estava
948		falando com ele com a psicopedagoga com relação
949		até os textos dele de de da literatura língua
950		portuguesa eu acho que é:: a professora de língua
951		portuguesa acha que sou eu que faço os textos hh
952		é é ele cria eu só faço transcrever mas não da
953		da importância acha que não não não foi ele que
954		escreveu entendeu e foi mas o importante é que
955		consiga evoluir aí essa parte aí está vendo foi
956		colaboração do pai é:: então ele é sempre teve
957		um apoio meu que ficou mais nessa parte mesmo das
958		atividades o pai não tem paciência que tem
959		algumas situações às vezes que eu pergunto nesse
960		esse é a minha cara me desculpa favor aí ele mas
961		quando ele sabe ele quer ajudar está mais
962		disponível ele vem mas a parte dele o que ele
963		gosta mais essa parte aqui de de da criatividade
964		e aí apoio achar de dessa apresentação mesmo ele
965		que se virou fez fizeram aí foram alugar roupa
966		para poder se apresentar eu não fui foi ele mesmo
967		que foi na rua com ele e chegou todo mais de
968		cangaceiro fizeram apresentação dançou dançou
969		xaxado é isso que é mais fez show e arrasou
970		dançando xaxado viu é xaxado que fala é esse o
971		nome?
972	Talita	xaxado acho que é isso também
973	Helen	não é assim a gente se divide desta forma entendeu
974		agora ele calma aí do dos pais não é não não
975		muitos não participarem é eu acho que é um
976		pouquinho de de paciência às vezes eu acho que a
977		gente a gente tem mais mas é essa paciência que
978		às vezes o pai não tem e ser professor estava
979		falando outro dia assim eu fiz é licenciatura e
980		acabei não indo para sala de aula é:: mas nada é
981		à toa não é tudo tem uma causa e eu acho assim
982		acabei não não fiz fiz licenciatura em matemática
983		mas acabei indo para uma turma de matemática é
984		ensinava matemática naquela época não tinha não
985		é depois que ele começou a cobrar qualquer pessoa
986		né poderia soubesse um pouquinho poderia ensinar

787		tinha magistério o que eu fiz só magistério
788		também viu
789	Talita	você fez você fez o curso normal
790	Helen	isso normal mais o magistério
791	Talita	depois
792	Helen	eu fiz Letras
793	Talita	caramba Helen saiu da matemática para para Letras
794		hh
795	Helen	hh e aí eu fui parar em Letras mas eu assim
796		matemática é mais exata do que Letras porque
797		assim eu fico aqui observando eu digo eu não
798		posso ficar observando muito que a gente acaba
799		hoje observando os erros hh algumas coisas
800		principalmente essa parte de sintaxe porque tem
801		muito que o professor que se embanana faz uma
802		confusão hh aí eu deixa eu ficar quieta então hh
803		mas o bom que isso me fez que quero te falar é
804		que isso me fez não é me deu mais autonomia para
805		poder ajudar o meu filho então assim com esse
806		conhecimento esse pouco eu sempre é estou lendo
807		vira e mexe eu faço um curto aí que eu chego lá
808		me sentindo um pouco um et sabe hh só tem menina
809		novinha e lá chega eu sou especialista nisso
810		nisso nisso e você chego euhh sou mãe hh sou mãe
811		mais ou menos isso
812	Talita	arrasou, arrasou você acredita que ser mãe é
813		também é:: exercer um outro trabalho na
814		sociedade?
815	Helen	sim que trabalho
816	Talita	eu é:: que trabalho é aí eu penso muito sobre
817		isso Helen a ideia de por exemplo é ser mãe é um
818		é é:: ter um trabalho não é então muitas vezes
819		eu achei interessante uma fala da Gabi até hoje
820		também relacionada a isso não é quando ela fala
821		ah fulana é professora fulana é pesquisadora eu
822		sou a mãe mas para mim é uma forma também de de
823		trabalho de certa forma um trabalho é:: bem
824		importante para a sociedade não é um dos mais
825		importantes eu acho às vezes a gente fala o
826		professor é importante o médico é importante mas
827		eu acho que esse trabalho que a gente desenvolve
828		em prol de um outro ser humano não é para o
829		desenvolvimento de um outro ser humano é um
830		trabalho social também
831	Helen	na verdade é um conjunto eu acho sim que a escola
832		ela não está desassociada da família para dar
833		certo tem que estar sim é a formação não é do do
834		do ser humano do do da pessoa como você falou que
835		eu acho que a parte mais importante está na
836		família porque assim né são é o que você recebe
837		de orientação não é da do dos seus pais e aí que
838		você vai se juntar não é ao que você vai receber
839		da escola com o que mais você vai receber do
840		mundo de lá lá fora todo mundo e dentro de casa
841		porque é:: é ho::je a gente tem muita
842		concorrência a família tem muita concorrência
843		porque é:: a criança ou adolescente ele tem o
844		mundo na mão basta ele pegar o celular (0.1) não
845		é a internet está aí então a gente Na Na educação
846		o que a gente quer colocar com os princípios com
847		tudo é uma concorrência enorme aham e a gente tem

848		que saber que que existe e ter me::ios não é de
849		tornar é prazeroso e dar os limites dentro de
850		casa porque senão
851	Talita	sim (0.1)
852	Helen	minha mãe eu fui criada na zona rural é:: até o
853		que meus nove anos não doze e aí a gente era
854		criado solto assim ó na roça ali livre ficava o
855		dia todo é pegando borboleta isso é era muito
856		assim prazeroso então é minha mãe ela estudou até
857		a terceira série com o professor particular
858		dentro de casa ela alfabetizou a minha irmã
859		alfabetizou o meu irmão e me alfabetizou quando
861		eu cheguei na escola eu já fui direto para o
862		primeiro ano eu sabia tudo porque a minha mãe que
863		tinha simplesmente o terceiro ano então eu acho
864		que isso logo de início me frustrou com ele porque
865		assim eu queria é:: ensinar o meu filho ajudar e
866		aí veio eu não consegui achar que não conseguia
867		aí eu começava a me desesperar de repente meu
868		Deus do céu mas aí depois com tudo que a gente
869		estuda que a gente vai observando e aí a gente
870		percebe porque assim de início aconteceu comigo
871		eu não sei não é cada um tem uma percepção então
872		é como se a gente quisesse se culpar sabe como
873		se você quiser é você está falando da questão da
874		mãe então é como se a gente quisesse se
875		responsabilizar pelo teu filho não está
876		aprendendo você achar que está fazendo alguma
877		coisa errada
878	Talita	uhun e quando vem o diagnóstico da dislexia isso
879		muda isso (0,1) não muda?
880	Helen	muda muda porque você percebe que não é assim não
881		é culpa tua não é tem um outro fator aí que que
882		deixa é que faz não é que não permite não é que
883		ele é leia como como os outros que ele compreenda
884		de forma diferente aí que depois que a gente vai
885		começar a ler estudar a fundo e vê o que é que
886		ele pode ser entendeu e você começa a perceber
887		como trabalhar isso já te deixa mais tranquila
888		porque é:: até onde você não sabe você fica
889		desesperada tem alguma coisa errada e você quer
890		ajudar e se você não sabe o que é que ele tem o
891		que é que a criança tem você não pode ajudar
892		pode? não mas você puder ajudar você primeiro tem
893		que identificar o problema eu assim é um choque
894		maior de início o teu filho tem dislexia um pré-
895		diagnóstico uma possível dislexia aí você já fica
896		(0.2) porque você não sabe o que é que é então
897		você quer que seu filho não tenha o seu filho vai
898		chegar porque assim a professora fala
899		alfabetização não termina ago::ra ele vai
900		avancando a série mas ele vai continuar então os
901		professores pelo menos para mim eles passaram
902		isso não mãe é porque cada criança tem seu tempo
903	Talita	lá no início né antes da descoberta
904	Helen	é e aí vai mas só que o teu filho está continuando
905		a mesma coisa e aí o professor vem não mãe teu
906		filho tem seu tempo entendeu você percebe e teu
907		filho não está avançando você percebe que ele
908		continua é a mesma coisa e você percebe também
909		que é uma criança inteligente é é tão porque tem

910		algo errado e aí a gente já começa mas é como uma
911		amiga minha falou sempre confia na sua intuição
912		de mãe a mãe sempre sabe não é então não importa
913		o que é que é é as outras pessoas vão falar confie
914		na tua intuição então se você acha que tem alguma
915		coisa errada investiga vai estudar entendeu então
916		é isso não é é se a gente tem essa percepção tu
917		vai buscar não fica esperando porque eu acho
918		assim quanto mais cedo você começar a tratar
919		melhor sim eu acho que o o desenvolvimento não é
920		agora assim também não ficar desesperado se não
921		responder de imediato eu acho é é dar tempo ao
922		tempo dar apoio emocional meu filho porque
923		precisa não é só ele tem psicólogo tem
924		acompanhamento com neuropsicólogo e hoje ele às
925		vezes tem um emocional muito mais preparado do
926		que eu sabia tem situações assim que o diretor
927		veio da escola outro dia fez ele tira de letra
928		que ele ele responde de forma calma com situações
929		assim que acontecem quando ele era menor outra
930		coisa ele nunca falava pra mim o que acontecia
931		na escola hoje não é é vamos seguir aqui uns 4
932		anos e passou a falar mas acontecia as coisas com
933		ele na escola ele não falava a professora que
934		chegava olha aconteceu isso isso com o ele aqui
935		mas ele não mencionava em casa sempre foi assim
936		muito calado e ele trazia muitas coisas para ele
937		isso me preocupava entendeu mas é:: hoje né eu
938		já percebo que ele tem mais segurança assim tem
939		as respostas que às vezes eu outro dia eu estava
940		conversando com com a neuropsicóloga dele né com
941		com Erica a gente e eu falando olha Erika eu eu
942		fui falar como é que eu ia precisar estar no
943		trabalho né ele ia ter que dar uma resposta a
944		professora e eu orientando lá fale que a gente
945		está faltando isso ele falou não minha mãe a
946		gente está mandando um trabalho todo para
947		corrigir se eu falar que está faltando vai ficar
948		parecendo está faltando hh
949	Talita	hh ela vai perceber né que está faltando né hh
950	Helen	mas não tava faltando é eu que na minha fala eu
951		errei ele percebeu isso entendeu então é aí eu
952		eu conversando com ele eu falei meu filho você
953		está certo então são coisas assim que às vezes
954		na interpretação de texto mas aí eu a leio a
955		história não é aquele texto enorme e aí eu vou
956		para as perguntas quando eu vou para as perguntas
957		e eu perguntei ele vai me dar uma resposta aqui
958		eu percebo que essa resposta é muito mais
959		coerente do que não é aí a gente já já observa o
960		quanto que é vem evoluindo a maturidade é isso é
961		bom isso é muito bom hh
962	Talita	com certeza imagino com certeza
963	Helen	hh isso é muito bom
964	Talita	hoje você então está mais tranquila em relação a
965		esses sentimentos todos que eram iniciais?
966	Helen	sim eu acho assim que logo de início quando você
967		descobre logo e você começa a trabalhar é:: são
968		muitas perguntas não é são muitos questionamentos
969		porque assim quando é há dois anos atrás eu estava
970		muito porque assim vai chegar na adolescência e

971		a fase é outra não é outra e aí você às vezes
972		você se preocupa com o entrosamento do do teu
973		filho com as outras crianças com os coleguinhas
974		entendeu sim então é você quer tornar aquele
975		ambiente apropriado teve um ano mesmo que foi uns
976		dois anos atrás que eu e meu esposo levamos a
977		turma do meu filho todinha para o shopping para
978		o boliche aí alguém falou é aniversário de seu
979		filho e eu falei não
980	Talita	interessante
981	Helen	hh aí lá se vai foram mais duas mães não é que
982		bom que pelo menos ajudou eu falei depois eu
983		falei estava bem de maluquice menina que
984		responsabilidade mas é aquela forma de você
985		entrosar tentar entrosar mais do teu filho embora
986		que segundo relatos os colegas dele às vezes eu
987		percebo porque assim logo no início percebia com
988		essa questão dos trabalhos que eles tinham um
989		pouquinho de receio no início mas hoje não eu
990		percebo que às vezes até querem que ela esteja
991		participando porque na hora de ir com o material
992		eu me preocupo um::ito se está faltando material
993		se ele vai levar tudo a parte dele
994	Talita	sim sim
995	Helen	é:: entendeu é estuda o assunto é:: pesquisa leva
996		a pesquisa eu pesquiso mando entendeu assim então
997		quando chegar lá vamos fazer o trabalho na hora
998		de apresentar às vezes eles ficam mudos ele que
999		apresenta a parte ele vai lá e apresenta então é
1000		isso faz com que eles não é então eu percebo que
1001		nessa parte de dizer que não o querem na equipe
1002		isso não existe na escola a escola também faz um
1003		trabalho muito trabalho muito bom de inclusão é
1004		social esse trabalho muito sempre tem um trabalho
1005		esse ano que eles queriam inclusive o diretor me
1006		falou que a proposta desse ano era trabalhar
1007		dislexia
1008	Talita	bacana
1009	Helen	eles iam convidá-lo mas com a pandemia porque
1010		eles fazem assim um projeto de levar os pa::is
1011		entendeu sem aí eles fazem todo o ano eles têm é
1012		fazem um projeto assim trabalho sempre inclusão
1013		então eles se preocupam muito com com isso
1014		entendeu não vou dizer que é 100% sempre uma
1015		coisinha ou outra que a gente vai vai lá chega
1016		junto mas a gente percebe uma preocupação da
1017		escola em ajudar porque é assim eu vejo que o
1018		trabalho do professor trabalho de amor sim eu
1019		percebo assim é aí sim tem muitas situações que
1020		às vezes você está ali não é muito financeiro mas
1021		gente ensinar e se você não tiver amor para
1022		acolher pessoas que assim tem dificuldade de de
1023		aprendizagem você não vai fazer um bom trabalho
1024		entendeu se ele teve assim uma professora na
1025		escola que foi assim ela teve um entregue ao
1026		empatia tão grande com ele que eu eu considere
1027		como se fosse uma mãe aí ó até hoje eu choro
1028		porque é: hh a mãe é chorona né eu percebi a
1029		forma como ela acolheu meu filho e todas as formas
1030		como ela podia ajudá-lo como ela é se desdobrou
1031		porque ela não sabia como ela ela trabalharia né

1032		de início ela veio me procurar ela já tinha
1033		procurado saber das outras professoras anteriores
1034		e aí a gente percebe e aí a gente começa a
1035		observar é cada começa não porque a gente precisa
1036		já de muito tempo mas a gente acaba fazendo as
1037		comparações não é o trabalho de um professor
1038		voltou o olhar do professor que a gente sabe que
1039		tem que casar também com o que a escola quer mas
1040		a gente observa a forma como o professor olha
1041		para a criança e sim esse professor também pode
1042		influenciar dentro da escola
1043	Talita	sim totalmente
1044	Helen	não é
1045	Talita	sim
1046	Helen	eu vejo trabalhar é professor para mim é
1047		trabalhar com amor você está formando pessoas e
1048		dependendo do que você fale você pode destruir
1049		uma pessoa não é só o médico que trabalha com
1050		vidas professor também trabalha com vidas e o
1051		psicólogo também isso aqui ó ((aponta para
1052		cabeça)) às vezes você pode ter você é:: outro
1053		dia mesmo estava falando com o com meu esposo às
1054		vezes você faz um trabalho de um ano ou dois com
1055		a psicóloga e em 5 minutos uma pessoa vai lá e
1056		destrói
1057	Talita	exatamente não é exatamente muito importante essa
1058		sua observação assim é é o que eu tenho que falar
1059		muito para os professores ao meu redor também às
1060		vezes a gente pode não saber sobre o assunto mas
1061		a forma como a gente se comporta diante desse não
1062		saber também é muito importante porque às vezes
1063		a gente abre a boca para ressaltar justamente
1064		algo que não é para ser ressaltado ou a gente
1065		comenta alguma coisa às vezes até a sabe eu te
1066		digo na inocência assim não segui às vezes você
1067		está desatento e você também comentário mas
1068		depois que você reflete você fala não deveria ter
1069		dito isso porque aquele outro que recebe ele já
1070		está recebendo algo parecido há muito tempo um
1072		então ele já não está bem por diversas razões e
1073		aí ele acaba é é sendo levando aquilo para ele e
1074		você acaba sendo aquele estrago total não é eu
1075		lembro é sempre por exemplo eu eu penso muito
1076		nessa história especificamente quando eu penso
1077		nos meus alunos né é eu lembro que uma vez eu fui
1078		apresentar um trabalho em inglês e eu sempre tive
1079		muita dificuldade com a língua inglesa e quando
1080		eu fui apresentar o trabalho a professora é me
1081		corrigiu várias vezes em relação a uma mesma
1082		palavra e a turma riu e ela não conseguiu segurar
1083		aquela situação né e aí como isso me travou para
1084		o resto da vida assim para uma situação que eu
1085		eu vivenciei quando era criança mas que eu ainda
1086		lembro em relação à pronúncia da língua inglesa
1087		então e eu fico eu preciso de um exercício
1088		monstruoso para poder superar então eu tenho que
1089		falo com os meus alunos assim é eu tento me
1090		policiar para não não fazer esse tipo de coisa
1091		não não é:: repetidamente chamar a atenção
1092		daquele mesmo erro deixar pra lá às vezes
1093		entendeu que às vezes um você vai fazer você

1094		horrível então às vezes o aluno que tem
1095		dificuldade está apresentando trabalho sendo que
1096		você precisa ter mais tolerância você precisa
1097		valorizar aquilo que ele fez porque a criança tem
1098		uma expectativa em relação ao adulto né
1099	Helen	no dia é viu Talita eu acho assim eu acho que é
1200		apresentação o correto seria o professor não
1201		corrigir porque o você tá falando ali quase que
1202		quebra a quebra a concentração entendeu é deixa
1203		depois Na Na você pode chegar né e comentar
1204		separadamente tudo mas não tem essa necessidade
1205		sim é isso pode travar para futuros apresentações
1206		um outro dia eu acho assim o professor tem que
1207		valorizar tudo do aluno eu sou muito fã de Ariano
1208		Suassuna e outro dia eu eu eu vi um texto que eu
1209		achei bem interessante é é falando contando como
1210		foi que ele teve o primeiro poema dele publicado
1211		que ele não sabia muito de Geografia disse que
1212		era péssima em Geografia mas ele já gostava de
1213		escrever e aí ele descobriu que o professor de
1214		Geografia dele gostava muito de literatura então
1215		ele foi fazer a prova e aí cadê que ele não sabia
1216		nada e aí ele começou a jogar literatura no no
1217		na prova e aí estou Rio São Francisco Geografia
1218		mas ele sabia que ela estava mas aí ele escreveu
1219		aí resultado na hora de entregar as avaliações
1220		né o professor não entregou foi entregado e
1221		deixou ele por último né perguntou quem era ele
1222		falou aí ele fez nossa você me escreve um texto
1223		e me traz não no no final de semana ele falou
1224		escreve aí ele escreveu não à ele aí depois ele
1225		fez assim você não me empresta aí ele falou
1226		emprestou aí quando foi no no domingo eu escutei
1227		isso o texto dele saiu publicado aí ele disse que
1228		a partir daí nunca mais deixou de publicar o
1229		olhar de professor que não era de literatura era
1230		de Geografia mas que viu o talento dele para a
1231		literatura e simplesmente não é não disse assim
1232		eu vou te dar zero que você não escreveu nada de
1233		de Geografia vou dar uma nota baixa ele
1234		simplesmente aproveitou o talento dele então eu
1235		acho assim que o professor deveria ter esse olhar
1236		porque assim eu não tenho obrigação de talento
1237		nisso mas eu posso ver o talento do meu aluno e
1238		dá um empurrão para ele chegar lá entendeu sim
1239		às vezes é o você faz aquele pouco que você faz
1240		mas você consegue fazer e o professor vai lá
1241		professor só te dá crítica só crítica aquilo que
1242		você fez eu acho que você não ajuda isso não
1243		contribui sim não acho que seja contribuição sim
1244		você pode né fazer é suas anotações mas vai dando
1245		porque cá eu acho que não acho também só eu não
1246		posso falar muito porque eu sou muito eu sou
1247		contrária à avaliação já te falei é mas você que
1248		é professora que suas opiniões é e aí pró?
1249		
1250		
1251	Talita	pois é eu eu falo muito que assim o professor ele
1252		acaba ele é o próprio Paulo Freire diz isso né o
1253		professor é um sujeito sócio histórico então ele
1254		vem de uma escolaridade que avaliou o tempo
1255		inteiro e aí ele entra no sistema de ensino como
1256		professor e acaba reproduzindo essa prática então

1257	por exemplo é professores às vezes vêm de escolas
1258	muito tradicionais e aí não conseguem vislumbrar
1259	um outro tipo de espaço de educação só conseguem
1260	enxergar aquele porque ele vivenciou aquilo tá
1261	depois ele entra numa universidade que também
1262	avalia o tempo inteiro o aluno não é não dá espaço
1263	para a participação quando ele vai para dentro
1264	de uma escola ele reproduz o sistema sem pensar
1265	é e aí ele acaba acreditando por exemplo por
1266	exemplo às vezes eu e não é só o professor mas
1267	eu vejo muito assim é eu converso muito com os
1268	pais e tudo porque tem uma oficina de redação e
1269	aí os pais frequentam esse espaço como um espaço
1270	extra curricular não é e aí fora da escola acaba
1271	que os pais falam mais sobre a escola do que eles
1272	falariam para a escola né eles comentam a escola
1273	cobrou isso fez isso eu vejo por exemplo é pais
1274	que são médicos digamos assim aí ele passou por
1275	aquela período sofrido da vida dele de estudar
1276	dez doze horas por dia fazer curso fazer redação
1277	e aí ele acaba acreditando que aquilo é o melhor
1278	para o filho dele sabe como é que é amigo eu sei
1279	assim ele pensa assim eu sou uma pessoa de sucesso
1280	bem sucedida porque eu passei por esse processo
1281	às vezes o processo é horrível o processo é
1282	doloroso o processo machuca mas aí ele pensa isso
1283	é o certo é o professor ele eu vejo que ele tem
1284	a mesma coisa ele pensa assim eu sou um cidadão
1285	honesto maravilhoso porque eu passei por esse
1286	processo então eu vou reproduzir esse processo e
1287	aí acaba que eu acho que aí é o que a gente fala
1288	da escola a escola acaba sendo um espaço que é o
1289	mesmo há mais de não sei quantos séculos é a
1290	mesma coisa porque as pessoas acreditam que essa
1291	reprodução é saudável que é assim que o aluno
1292	está aprendendo mas a gente vê que assim muitas
1293	vezes o aluno não está aprendendo os índices de
1294	evasão são enormes os professores têm uma carga
1295	de trabalho absurda que não não não é uma produção
1296	como que não traz produtividade para o aluno nem
1297	para a sociedade e a gente vê tudo tudo meio
1298	doido não é e aí eu penso muito nisso também
1299	assim na minha prática de é:: questões que eu
1300	vivenciei que eu reproduzo sem pensar e vou
1301	reproduzindo porque porque falta tempo eu acho
1302	que é aí que entra a importância da pesquisa
1303	acadêmica de você continuar estudando que é a
1304	oportunidade de poucos não é foi como você falou
1305	lá atrás hoje para um professor chegar até um
1306	espaço acadêmico ele muitas vezes não tenho filho
1307	muitas vezes ele não casou as pessoas que ou
1308	então enfrentam também uma rotina enlouquecedora
1309	para estar nesse espaço mas esse espaço ele é
1310	fundamental assim eu falo muito que assim a
1311	própria escola deveria pensar ela mesma o tempo
1312	todo ela deveria influenciar que os professores
1314	que eu faço aí na prática ela deveria
1315	proporcionar a formação ela deveria isso deveria
1316	estar porque assim eu penso que em algumas
1317	profissões você tem a empresa investindo no
1318	profissional sim muitas vezes a empresa paga o



1319		curso de de idiomas muitas vezes a empresa paga
1320		curso fora para aquele profissional se
1321		especializar e dar o melhor dele naquela empresa
1322		nas escolas parece que isso não existe parece que
1323		a escola não está preocupada com o que o professor
1324		vai oferecer no final da da cadeia entendeu então
1325		não tem você não vê escola por exemplo
1326		incentivando o professor a fazer uma pós-
1327		graduação pelo contrário ela vai ela entende que
1328		a pós graduação atrapalha o trabalho do professor
1329		a produtividade do professor algumas escolas elas
1330		ainda dão uma bonificação de vou te pagar 50
1331		reais a mais por mês porque você tem um título
1332		de mestre e aí as pessoas falam mas de um modo
1334		geral eu vejo que em escolas privadas até de alta
1335		renda que poderiam incentivar não me incentivam
1336		e aí você fica caraca é um problema enorme
1337	Helen	só pensando na questão do do lucro você falou o
1338		pai ele se preocupa muito com a quantidade e
1339		outra coisa também que eu questiono quantidade
1340		para mim não é qualidade
1341	Talita	sim eu também né aquela coisa de até a questão
1342		do dever de casa que você falou assim
1343	Helen	isso inclusive nessa escola onde ele estuda eu
1344		lembro que duas mães que tiraram os meninos
1345		porque disseram que as atividades eram poucas que
1346		a escola estava passando pouco dever aí eu olhei
1347		assim também não quis questionar porque cada um
1348		tem lá sua forma de ver mas eu falei eu não eu
1349		não vejo dessa forma essa questão de quantidade
1350		não é para mim
1351	Talita	aqui na minha cidade tem uma moda assim de escola
1352		tem uma escola específica que passa cem
1353		exercícios semanais para os alunos e aí são dez
1354		questões por disciplina o aluno recebe um bloco
1355		é uma escola bem famosa aqui no Rio de Janeiro e
1356		aí é uma escola é assim que os pais adoram porque
1357		só que o que que acontece na realidade Helen as
1358		crianças não conseguem fazer os cem exercícios e
1359		aí elas começam a trocar a resposta entre elas
1360		ou pagarem professores particulares para que elas
1361		para que os professores façam um exercício para
1362		elas então no fim a escola passa cem exercícios
1363		mas o aluno mesmo só fez dez ele elegeu a ele
1364		elegeu aquilo que ele conseguiu fazer e a gente
1365		questiona muito isso o que que a criança está
1366		aprendendo com um sistema que dá cem questões mas
1367		que na verdade é faz com que as crianças burlem
1368		um sistema não faz sentido aí é o que a gente
1369		fala não faz sentido para esse aluno no início
1370		da pandemia a gente discutiu muito isso assim na
1371		escola em que eu trabalho porque todo mundo
1372		começou a passar exercício porque a tá em casa
1373		vamos passar exercícios daqui a pouco a gente
1374		parou e pensou assim gente um exercício de cada
1375		matéria por semana a gente não faz isso na aula
1376		presencial não tem razão para casa toda semana
1377		não tem ficha às vezes a gente colocava a ficha
1378		de duas três páginas
1379	Helen	aí não conseguem perceber que estão
1380		sobrecarregando em casa

1381	Talita	aí a gente começou a pensar assim que estava sobrecarregando o aluno o professor a família todo mundo aí a gente começou a pensar gente diminuir vai trazer qualidade para todo mundo para o aluno mudar para o professor para a família mas eu acho que até chegar esse raciocínio
1382		
1383		
1384		
1385		
1386		
1387	Helen	eu acho que todos até questionei cheguei até brigar na escola porque a professora de português ela realmente passava atividade todos os dias veja que ela tinha aula todo dia na semana mas aí o que aconteceu ela passava a atividade 8 horas da manhã não é e fechava atividades 18 horas
1388		
1389		
1390		
1391		
1392		
1393		
1394	Talita	lá tem o mesmo problema eu falei assim gente por que que vai fechar isso eu vou ficar de fiscal de aluno agora?
1395		
1396		
1397	Helen	veja só o tanto que ele faz é se não fosse presencial ele entregaria isso às 18 horas não ia aí eu eu comentei né inclusive a professora ficou aborrecida comigo porque assim eu eu tipo assim os outros colegas não reclamam mas também não fazem atividade então é eu falei para o diretor eu falei sim por que está fechando a 18 horas se ela fosse tivesse a aula presencial ela ia fechar 18 horas porque que não fecha no horário da aula normal dela no outro dia a aula não é tal hora não é 8 9 deixa oito então fechar antes de ela corrigir agora você dar uma atividade 8 horas e fechar às 18 a gente está no sistema de pandemia a gente não tem só atividades de língua portuguesa porque tem duas outras disciplinas vai que dá uma queda de internet de energia e tudo cadê aí você vem falando de empatia e chegar numa hora dessa você não tá tendo empatia com o teu aluno
1398		
1399		
1400		
1401		
1402		
1403		
1404		
1405		
1406		
1407		
1408		
1409		
1410		
1411		
1412		
1413		
1414		
1415		
1416	Talita	eu acho também que além disso tudo tem uma aquelas burocracias de por exemplo professor você tem que entregar o relatório com todo mundo que fez e quem não fez então a gente tem noção que que elas começam a fazer é o que eu falo para você da falta de reflexão sobre o processo vamos supor a escola fala para você assim professor você tem que entregar um relatório de quem está fazendo a atividade aí o que que a professora faz fecha antes do horário que é para poder ela conseguir botar na tabela dela e passar isso pra frente só que aí desregula tudo não dá para ter esse controle absurdo
1417		
1418		
1419		
1420		
1421		
1422		
1423		
1424		
1425		
1426		
1427		
1428		
1429	Helen	não dá e não tem necessidade Talita
1430	Talita	eu penso do meu jeito é eu penso da mesma forma
1431	Helen	aí lá vai a mãe brigar sabe
1432	Talita	eu penso da mesma forma aí vem coordenador vem falar comigo Talita o fulano não entregou eu falo manda para o meu e-mail que eu vejo depois porque sabe porque eu penso assim né é o que eu falo nós somos adultos e às vezes a gente não precisa desse tempo se enrola todo e entrega depois entrega para o chefe no trabalho depois deixa eu acho que assim a criança ela não pode perder receber que você não está exigente mas você tem que ser flexível com ela quando alguma
1433		
1434		
1435		
1436		
1437		
1438		
1439		
1440		
1441		

1442		coisa não der certo não deu certo é isso eu não
1443		deixo que eles percebam que existe a
1444		flexibilidade mas se precisar do tempo a mais vão
1445		usar porque essa é a vida é assim a vida não é
1446		às vezes até nas escolas a gente fala assim com
1447		as crianças não é quando você fizer enem você vai
1448		chegar atrasado sabe aquele discurso de escola é
1449		porque que tem o discurso né come como você chegar
1450		mas a gente sabe que na vida real nem sempre é
1451		assim que a gente vai chegar atrasado a gente vai
1452		vai acontecer um problema a gente vai faltar vai
1453		a gente vai pedir para entregar o trabalho em
1454		algumas ocasiões a vida é rígida em outras
1455		precisa de flexibilidade exatamente então tento
1456		eu tento equilibrar isso mas é difícil porque é
1457		na educação existe essa impressão de que a
1458		rigidez leva à produtividade e a gente sabe que
1459		não leva a produtividade não é isso mas para
1460		desconstruir isso é difícil Helen
1461	Helen	Oi
1462	Talita	gostei muito olha agradeço muito a sua
1463		contribuição se você lembrar de alguma coisa
1464		depois se quiser inserir quiser procurar e falar
1465		fica à vontade
1466	Helen	eu que agradeço pela oportunidade de estar
1465		falando um pouco mais de de de meu filho e da
1466		dislexia é tanta coisa assim só se a gente anotar
1467		tudo né::
1468	Talita	mas fique tranquila estou aqui né fique tranquila
1469		agradeço muito muito
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 1h42MIN</b>		

<b>ENTREVISTA DINE</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 21 de OUTUBRO de 2020</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
1	Talita	Oi Dine como >a gente< estava conversando essa
2		gravação está sendo feita aqui pelo zoo::m então
3		já comecei a gravar e aí te informo que após a
4		gravação é::: vou disponibilizar para você o
5		termo de consentimento livre esclarecido e também
6		vou disponibilizar para você é:: essa grave
7		passamos num drive que >aí você pode< é::
8		revisitar quantas vezes você quiser também pode
9		usar se for do seu interesse e aí ela fica lá no
10		drive tô mais 5 anos que é o tempo de de proteção
11		desses dados é e:: aí você pode revisar quantas
12		vezes você quiser é:: a aí então aqui no nosso
13		encontro eu gostaria que você é:: me contasse um
14		pouco assim da sua trajetória em relação à
15		dislexia né; eu sei que você tem uma movimentação
16		interessante dentro dessa temática e eu gostaria
17		que você me contasse como que como é que se
18		iniciou como é que tem sido essa trajetória é
		mais nesse sentido é:: esse encontro
19		(0.1) olha Talita eu vou te contar e::u até até;
20		eu descobrir que a minha filha tinha dislexia eu
21		não fazia ideia do que era a dislexia assim né;
22		óbvio né >já tinha ouvido falar< mas não fazia
23		ideia no sentido de a:: não se escreve erra::do
24		é:: uma coisa muito (0,1) superficial né não

25		posso nem falar nada assim né então realmente
26		assim de um desconhecimento total até:: 8 anos
27		atrás e:: né↑ e então então todo o meu minha
28		minha a minha relação com a dislexia começou
29		quando a gente quando a a minha a minha terceira
30		filha a gente estava no processo de alfabetização
31		estava nesse processo estava bem mais lento eu
32		via que ela tinha um:: eu não chamo nem de
33		dificuldade eu acho que >assim< ela tinha
34		>simplesmente< não fazia sentido aquilo para ela
35		assim não é nem que era a:: é difícil e tal não↑
36		não fazia o menor sentido aquilo era um bando de
37		desenhos um bando de rabiscos então tinha e aí a
38		gente começou a procurar ajuda encontramos uma
39		psicopedagoga que me orientou enfim a fazer um
40		é:: DPAC e depois me orientou a achar o pediatra
41		delas enfim e assim foi indo né:: enfim e eu
42		comecei a me envolver obviamente a gente quando
43		é mãe e:: e:: tem essa possibilidade não é↑ >eu
44		falo que nem todo mundo tem essa possibilidade a
45		gente tem essa possibilidade< a gente acaba
46		entrando a fundo na história e eu comecei a
47		estudar muito começa a estudar muito (0.1) muito
48		tudo que é livro eu comprei eu comecei a le::r é
49		tudo o que era artigo eu buscava le::r também
50		comecei a:: a:: conversa::r >enfim< entender
51		>enfim< ir atrás até para criar maneiras de de
52		poder apoiar minha filha nesse processo né então
53		óbvio que eu tive alguma ajuda incrível de de
54		fo::no de psicopedagoga e e tudo mais que foi
55		fundamental né durante esse processo mas teve um
56		processo de eu entender e de eu contribuir com
57		ela aqui >no no< dia a dia e acho que a gente foi
58		bastante bem sucedida nesse nesse processo ela
59		está bem eu acho que é:: a principal coisa que
60		poderia ter ficado é a questão de auto estima é::
61		que eu acho que ela tá >super bem resolvida< em
62		relação a isso então é foi mais ou menos isso e
63		aí assim há uns que 3 anos e meio 4 assim as
64		pessoas falam pra mim a:: mais então por que você
65		não pega é todo esse teu conhecimento e de alguma
66		forma levar isso para outras pessoas e eu queria
67		de alguma forma levar isso é na minha cabeça eu
68		imaginava né um portal mesmo onde eu pudesse é
69		disponibilizar conteúdo e informação para as
70		pessoas e foi daí que surgiu a Domlexia enfim que
71		daí há toda uma outra história que não sei o
72		quanto que você quer que entre em cada uma das
73		histórias aí vai me falando também
74	Talita	fica seu critério não há um direcionamento assim
75		importante é que você conte mesmo a:: a:: sua
76		história sua visão
77	Dine	tá >então ótimo< então assim daí o que que houve
78		assim é:: ó é:: eu sempre trabalhei com a parte
79		de educação corporativa trabalhei com formação
80		de pessoas é:: comecei com isso dentro do mercado
81		financeiro depois eu trabalhei com uma educação
82		a distância também sempre nessa nessa pegada da
83		educação corporativa é:: aí depois eu eu saí do
84		do mercado financeiro e comecei a trabalhar mais
85		com com formação é para áreas diversas né↑ e::

86		depois mais com uma coisa de formação mesmo
87		pessoal assim encarreiramento assim um monte de
88		de de linhas nesse sentido e foi nessa fase enfim
89		que foi a história da minha filha e aí eu falei
90		ai chegou uma hora eu falei eu vou eu vou escrever
91		esse projeto >na realidade< o gatilho para isso
92		foi um desafio a Singularity University que é
93		lado do Vale do Silício eles estavam é:: fazendo
94		avaliar::do projetos aqui no Brasil que tivessem
95		um grande impacto na área de educação e eu peguei
96		e resolvi escrever porque nossa tem tudo a ver
97		porque tinha que ser digital tinha que ser não
98		sei o que eu falar tem tudo a ver com o que eu
99		imagino e resolvi escrever é um processo
100		participa muita gente enfim eles se serão mais
101		de 500 projetos e tal e o projeto da Domlexia
102		ficou entre os entre os 10 finalistas então
103		pensei acho que bom isso daqui tem tem potencial
104		de dar certo ou de de de ajudar muita gente então
105		comecei em paralelo então vou começar a
106		desenvolver comecei bem devagarzinho enfim a
107		gente é:: começou fazendo um site bem simplesinho
108		é a gente fez até um processo foi até um processo
109		daqueles de crowdfunding né que as pessoas
110		contribuíram para gente criar uma primeira versão
111		beta é do que a gente imaginava que pudesse ser
112		um jogo para auxiliar as crianças no processo de
113		alfabetização e aí eu tive ajuda de algumas
114		fonoaudiólogas enfim nesse nesse projeto acabei
115		fechando uma parceria com uma empresa que só
116		desenvolve os jogos infantis e a gente partiu
117		para o desenvolvimento desse desse desse jogo é::
118		nesse processo de conversar com fonos acabou
119		entrando o que a Sabrina que hoje a minha sócia
200		dentro da da Domlexia que fono e tal e a gente
201		teve uma integração muito bacana e a gente
202		começou a trabalhar junto nisso começou a
203		trabalhar em outros conteúdos além do além do
204		próprio do próprio jogo não é enfim e hoje a
205		gente é trabalha muito com esse objetivo de poder
206		de poder levar para as pessoas que têm outros
207		links e a gente acabou abraçando também a
208		discalculia a minha filha além de disléxica é
209		discalculica então assim e a gente sabe de da
210		quantidade de comorbidades não é quantidade de
211		atenção também então a gente acabou dando uma
212		braçada nessa turma como da e:: e:: aí o nosso
213		grande objetivo é sim é ajudar tanto no processo
214		em 3 a gente fala que são em 3 pilares que a
215		gente é:: gosta de trabalhar é tanto ajudar no
216		processo identificar não falou daí diagnóstico
217		nem de laudo mas identificar características que
218		possam estar relacionadas aos transtornos de
219		aprendizagem né é:: dar formação para professores
220		então principalmente de formação para professores
221		é para que eles possam lidar melhor e sala de
222		aula reconhecer quem são as pessoas saber quais
223		são é:: quais são as estratégias que eles podem
224		adotar para os pais também trazer conhecimento
225		enfim e:: e:: trazer e trabalhar em ferramentas
226		que ajudem no >dia a dia< né que torna o >dia a

227		dia< mais mais fácil é em um dado momento Talita
228		isso ganhou uma proporção que eu não fazia mais
229		nada do resto e aí eu parei o resto e comecei a
230		tocar só o Domlexia eu não lembro exatamente que
231		momento foi isso para as coisas vão indo mais ou
232		menos assim deve ser para de procurar clientes
233		do outro lado você começa a não ter mais aí você
234		começa a se dedicar mais a isso e as coisas foram
235		indo eu acho que é foi o ano passado ao longo do
236		ano passado que >em algum moment< assim fiquei
237		tempo integral questão da Domlexia né e hoje é
238		tô direto dedicada a isso de uma forma realmente
239		integral né é mais ou menos essa a minha história
243	Talita	como que você enxerga esse movimento de mães
244		dentro da da:: temática
249	Dine	não eu acho que assim é é >não não não< só::
250		dentro da temática mas já existem vá::rias
251		pesquisas que mostram né, eu trabalho assim nesse
252		que eu te falei eu trabalhava muito nesse meio é
253		muito mais do desenvolvimento pessoal e muito de
254		empreendedorismo também não é >enfim< é e a gente
256		vê que o empreendedorismo na verdade a grande
257		mo::la impulsionadora de mulheres para o
258		empreendedorismo é a maternidade e então a gente
259		é muito comum a gente vê mulheres que se tornam
260		empreendedoras ou que levantam causas ou que
261		trazem bandeiras depois da maternidade é o
262		juntando várias coisas aí juntando realmente uma
263		coisa de paixão pelo que poralguma alguma questão
264		específica da da sua maternidade quem e seus
265		filhos mais um desejo de de poder é acessar o
266		mercado de trabalho mas sem aquele vínculo que
267		te obriga um horário fixo ou que tem alguma coisa
268		porque você quer ter algum tipo de
269		disponibilidade maior para o seu filho então meio
270		que é uma mola impulsionadora das mulheres pro
271		pro empreender não é empreender quando eu falo
272		não é só ter empresa empreender é é pegar uma
273		causa e ir embora né então assim dentro da
274		dislexia não é diferente né a gente vê que as
275		mães é se jogam e e e né então não é a mesma
276		coisa dentro do do quando se fala do TEA dentro
277		do espectro autista você vê uma série de mães que
278		não são todas mas assim aquelas que têm esse
279		perfil então realmente é uma é uma é é uma mola
280		impulsionadora né que nem eu falei a gente é se
281		sente compelida a de alguma forma levantar
282		bandeira prazer outras juntar outras pessoas é
283		até para criar ambientes de troca ambientes de
284		conversa é pra que outras não não passem pelas
285		mesmas dificuldades para que a gente não é e para
286		que seja mais fácil até para a gente mesmo né
287		porque a gente começa a pesquisar aí começa aí
288		atrás então eu vejo é um movimento muito forte
289		mesmo né das mães engraçado que engraçado acho
290		que por essa característica é de da da mulher
291		tentar conciliar é um um um lado profissional com
292		a maternidade é que tantas mães adotam causas que
293		estão relacionadas aos seus filhos mais do que
294		

295		os pais né a gente tem alguns pais também (0.1) mas é um número menor né
296 297 298 299 300 301	Talita	você acha que é:: isso pode ser algum é algum tipo de processo terapêutico também no sentido de é:: estar envolvida com a temática de certa forma buscar se entender também entender o processo dentro de casa ou você acha que não tem nada a ver assim (0.2) entende o que pergunto?
302 303 304 305	Dine	Entendi (0.1) entendi o que você falou só que eu nunca tinha pensado sobre isso é que por uma por isso aí estou refletindo estou refletindo sobre isso [aq]ui
306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319	Talita	[eu]também estou pensando agora né é e aí eu fiquei imaginando também essa questão de por exemplo é:: muitas mães elas buscam é empreender a partir dessa temática e também expandir esse conhecimento não é que vem de casa muitas vezes para a rua w aí como isso de certa forma estaria impactando é a:: a:: as inteligibilidades os conhecimentos dessa própria mulher isso é o que eu acabei de pensar por exemplo porque você disse já eu estudei bastante sobre a temática eu busquei correr e agora eu estou colocando isso tudo para fora para que as outras pessoas também tenham acesso como que eu fiquei pensando como que deve ser isso internamente entende?
320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354	Dine	é:: é:: eu não eu não posso falar pelas outras mães e nunca nunca estudei para ver se assim falar assim ah↑ no::ssa nem assim para falar em relação ao empreendedorismo sim já vi várias pesquisas vários trabalhos em relação a isso eu nunca vi então eu só eu posso falar do meu próprio processo é e eu tenho aí é uma característica pessoal muito forte eu sempre tive essa característica a gente que é o que que eu aprendo o que de alguma forma eu adquiro de conhecimento eu tenho um desejo muito grande de compartilhar isso é meu↓ até eu eu costumo explicar isso falando de coisas boas assim do tipo eu vejo um filme que eu acho bacana eu leio livro que eu acho que nossa tem uma mensagem interessante ter alguma coisa que faz refletir que que pode trazer com essas ruas e eu indico mas para to::do mundo que eu posso indicar eu divi::do eu conto eu relacio::no entendeu assim minhas filhas como é que elas sabem↓ elas sofrem bastante porque daí eu falo tem que ver o filme a:: eu fico perturbando todo mundo perturbou os amigos enfim né ou na rede toda então sempre tive essa essa coisa assim é o é do meu perfil que tem gente que é mais assim a pessoa é ler e se engrandece aquilo ia ia pra Ela é do processo dela se eu não puser para fora (h.h) não é comigo né então assim eu preciso dividir com os outros e aí a pra mim é o é natural do meu processo tipo assim na hora que eu fiz eu tinha muita vontade de dividir mas eu acha↑va que ia ser uma coisa que eu faria talvez mais tarde né cidades mais tarde em termos de de de etapa da vida é:: e assim a história de de ter apresentado o projeto o projeto ter ficado entre os entre os

355		finali::stas aquilo foi um impulsionamento muito
356		grande e depois assim todos os retornos que a
357		gente foi tendo foi sendo uma coisa do tipo nossa
358		acham que é um caminho acho que é por aí mesmo
359		então vamos embora não vamos deixar para depois
360		entendeu mas na minha cabeça antes disso era algo
361		que eu faria mas talvez meio aposentada mesmo
362		mais velha talvez de uma outra forma talvez
363	Talita	muito interessante a história uma pergunta que
364		eu gostaria de fazer eu vou perguntar isso para
365		todas assim como você gostaria de ser descrita
366		na pesquisa a gente sabe que não na pesquisa tem
367		um capítulo ali que a gente descreve a
368		participante e eu gostaria muito também de é::
369		ouvir como a participante gostaria de ser
370		descrita
371	Dine	nossa difícil é difícil (h.h) bem difícil Talita
372		você já conseguiu arrancar essa informação de
373		outras pessoas? (h.h - rindo juntas)
374	Talita	é interessante né:: sabendo que algumas pessoas
375		estão ali lendo sobre o que você disse (0.1) como
376		você gostaria de ser descrita?
377	Dine	não sei acho que gostaria de ser descrita é::
378		como talvez alguns la::dos assim é:: como uma mãe
379		que de alguma forma erra e acerta mas é:: se tem
380		algum alguma virtude talvez seja a de ter um
381		olhar atento buscar sempre é:: é:: porque é uma
382		busca racional não é a nível de consciência mesmo
383		é uma busca nível de consciência de ter um olhar
384		atento para as minhas filhas assim de buscar
385		perceber as mudanças as nuances assim e de alguma
386		forma atuar como mãe nesse sentido então assim
387		acho que como uma mãe assim é:: como mais do que
388		mãe como uma pessoa que acredita muito que a
389		educação não é que é através da educação não sei
390		se a educação barra conhecimento né porque hoje
391		as coisas estão meio é:: confusas o que é educação
392		o que é conhecimento que a gente busca mas que
393		eu credito que é só através é de educação de
394		conhecimento de reflexão que a gente tem um poder
395		de transformar o mundo e de de de trazer coisas
396		melhores então acredito muito nesse no no poder
397		de disso é:: acredito que outras coisas também
398		são super relevantes então né existem outras
399		causas que também são super relevantes então né
400		existem outras causas que também são extremamente
401		relevantes mas acho que se a gente não leva o
402		próprio conhecimento a capacidade de reflexão a
403		capacidade de análise crítica para as pessoas é::
404		a gente sempre vai ter um um bando de de pessoas
405		que não estão pensando sobre aquilo que estão
406		fazendo né então assim acho acho a maior
407		possibilidade da gente transformar a vida das
408		pessoas é através disso e:: então sempre
409		acreditei muito na educação e eu acho que eu
410		gostaria de ser descrita numa entusiasta da
411		educação assim como alguém que é apaixonada pelo
412		tema mesmo eu não saberia muito viver longe disso
413		(h.h)



414	Talita	(h.h) ótimo muito bom é até mais ótimo é isso tem
415		alguma coisa que você gostaria de repente de
416		acrescenta::r comenta::r
418	Dine	ah não sei Talita >sei lá<
419		eu acho que assim eu acho interessante esse nosso
420		movimento quando eu olho para o movimento de mães
421		e você falando né falando com as mães eu vejo que
422		cada uma tem um tem tem também o seu o próprio
423		perfil né eu vejo muito >por exemplo< eu vejo
424		muito a Gabi com a bandeira das políticas
425		públicas é:: e eu >por exemplo< não não não
426		é muito o meu perfil então assim o meu perfil é
427		muito ah nossa pegar o que eu sei transformar em
428		ferramentas e de entregar isso para as pessoas
429		de alguma forma então é cada uma dentro do seu
430		perfil acho que va::i se complementando e vai
431		trazendo visibilidade para causa né e o fato da
432		gente começar a criar grupos né que começou esse
433		ano criar grupos onde a gente se reúne né já
434		existe um Grupo Mães do Brasil mas criar outros
435		outros fóruns onde a gente se reúne isso é super
436		importante eu acho que é muito bacana porque a
437		mãe é uma mães são leões não é elas lutam por
438		seus filhos e pelos direitos deles então a gente
439		transforma mesmo assim
440	Talita	muito bom muito legal e acredito até que para
441		essa pesquisa o fato de cada uma ter o seu perfil
442		a sua história a sua motivação isso vai trazer
443		bastante riqueza é o que você disse assim são
444		várias frentes são vários perfis e eu acho que
445		é muito bom é observar né, enquanto professora
446		que também luta pela dislexia pesquisado::ra
447		perceber que esse movimento ele é bastante
448		colaborativo e que cada uma com a sua peculiaridade
449		consegue construir algo que é maior não é e aí a
450		amã luta coletiva bastante interessante assim
451	Dine	é, a gente é:: eu costumo até tem uma frase que
452		a gente costuma usar uma expressão a gente
453		costuma falar que existem não tem assim tem é
454		tipo a minha filha é disléxica ah não a gente tem
455		uma coisa é são famílias disléxicas né, no
456		fundo assim não tem se você tem uma pessoa dentro
457		da família a família inteira é disléxica então
458		eu vejo aqui em casa muito assim eu tenho quatro
459		filhas tenho uma com dislexia as outras é::
460		quando o assunto surge na escola quando o assunto
461		surge no grupo de amigos >não sei o que< são
462		também viram leões sim né defendem a causa então
463		assim a gente vira uma família né de é a família
464		inteira fica envolvida com com processo isso é
465		muito bacana de ver[r]
466		[e]u acredito que essa rede de
467		apoio é fundamental né, para a pessoa que tem
468		dislexia é a diferença que existe entre você ser
469		criado nesse ambiente você se desenvolver nesse
470		ambiente em que as pessoas te empoderam te te
471		apoiam e você >de repente< viver num ambiente em
472		que isso não existe que você desde cedo fica meio
473		perdido ali né, com certeza é muito importante é
474		ter essa noção [familiar]

475	Dine	[é fundam]ental eu diria viu sim
476		fundamen::tal de todas as entrevistas que eu já
477		fiz com pessoas né com adultos e tal que contaram
478		suas histórias de vida para gente é fundamental
479		é é:: o é ponto de virada se você precisar de
480		mais alguma coisa me avisa então
481	Talita	fica tranquila aviso sim pode deixar vou
482		disponibilizar para você a Entrevista depois vou
483		te passar o TCLE tá bom agradeço imensamente sua
484		disponibilidade sua fala e por tudo assim pelo
485		apoio que vocês estão me dando.
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 25 MINUTOS</b>		

<b>ENTREVISTA MARI</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 01 DE NOVEMBRO DE 2021</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
01	Talita	Oi Mari eu comecei a gravar tá então eu te informo
02		que essa entrevista está sendo gravada
03	Mari	[sim
04	Talita	[e que ao final você vai ter é:: acesso a essa
05		gravação e ao termo livre esclarecido que te
06		informa sobre tudo que eu já falei mas de uma
07		maneira escrita sobre o projeto tá:: vou colocar
08		no drive você vai ter acesso para você revisar
09		quantas vezes você quiser o::uvir e aí vai ficar
10		disponível para você é antes da gente começar a
11		gravar assim que você entrou no zomm você mostrou
12		que estava olhando os materiais né:: do seu filho
13		é:: estava fazendo esse processo pensando na
14		entrevista já ou estava revisitando o normalmente
15		cotidianamente aí
16	Mari	não olha só eu tenho essa pasta de histórico dele
17		[não é
18	Talita	[ahan
19	Mari	e aí eu peguei para a entrevista que é para
20		poder lembrar desde O o começo é:: sabe para
21		lembrar como tudo começou enfim não é e aí eu
22		peguei para ver olhar para não esquecer nenhum
23		deta[lhe
24	Talita	[para se preparar não é não [hh
25	Mari	[é para não
26		esquecer os detalhes né porque os detalhes são
27		importantes e aí realmente ele mexe com a emoção
28		da gente que não é pegar isso tudo de novo é um
29		é uma história interessante
30	Talita	na verdade nossa entrevista é justamente sobre
31		isso assim eu queria ouvi::r é:: um pouco sobre
32		a sua vivência em relação a essa temática né mas
33		antes de ouvir é eu gostaria de que você me
34		respondesse uma coisa que é importante pra
35		pesquisa se você tivesse que se descrever para
36		essa pesquisa como que você descreveria a a Mari
37		assim como como você gostaria de ser é:: descrita
38		nessa pesquisa se você estivesse aqui pensar né
39		é:: em algo relacionado a você é:: como que você
40		se descreveria em relação a a você mesma
41	Mari	é uma pergunta que parece que fácil mas não não
42		é não é não é bem profunda é que como é uma
43		pesquisa específica sobre dislexia fico eu não
44		consigo pensar numa outra descrição sabe eu não

45		consigo me ver nesse momento como só mulher como
46		só profissional como espo::sa é neste momento
47		assim nesse contexto da dislexia eu só consigo
48		me perceber me descrevendo como mã::e e esposa
49		de dislético entendeu é algo que me descrevia
50		muito bem é dizendo que Mari é mãe e esposa de
51		dislético
52	Talita	e o que que isso significa para você?
53	Mari	então significa um privilégio mas também
54		significa uma uma jornada que uma tarefa é::
55		é uma missão acho que essa seria melhor a palavra
56		sabe é um privilégio mas também é uma missão
57	Talita	sim interessante conta para mim um pouco da sua
58		relação com a sua temática sua histó::ria sua
59		trajeto::ria sua experiên::ncia
60	Mari	então a minha experiência com a dislexia veio
61		realmente com o nascimento do meu filho ele e a
62		irmã são gêmeos mas acredito independentemente
63		de serem gêmeos a situação seria a mesma de
64		comparação entre irmãos porque a gente compara
65		mesmo filhos né:: eu comparei ele com a minha
66		mais velha e comparei eles entre eles e e aí como
67		o advento da alfabetização eles estavam na mesma
68		as::la com mesma professo::ra recebendo o mesmo
69		afeto sendo filhos de uma mesma mãe de um mesmo
70		pai sabe
71	Talita	sim
72	Mari	e ali começaram a ter mu::itas diferenças muita
73		diferença mesmo e aí começou toda uma é eu costume
74		dizer sem ser é uma Via Sacra sabe uma Via
75		dolorosa
76	Talita	aham
77	Mari	é que a gente não consegue ver uma luz no fim do
78		túnel não consegue é:: encontrar realmente uma
79		saída é:: foi todo um movimento um caminhar be::m
80		doloroso be::m difícil bem be::m complicado be::m
81		escuro eu me via muito tempo sozinha né:: me
82		sentia sozinha porque >é interessante a gente
83		começar assim< aí assim porque hoje eu sei que
84		não esposo é dislético mas eu não sabia só
85		confiava né:: então eu me sentia muito sozinha
86		porque essa compreensão da dificuldade era só eu
87		que tinha ele percebi que tinha alguma coisa que
88		não tava muito bem mas era tipo assim ai esse
89		menino não está dando conta enfim é é um período
90		mesmo ele vai eu dei conta ele também vai vai
91		passar enfim é uma fase
92	Talita	ahan
93	Mari	mas eu sentia que não era uma fase eu eu eu sabia
94		lá no meu íntimo que tinha alguma coisa muito
95		diferente com ele e que eu precisava saber o que
96		era e aí foi onde começou toda uma via dolorosa
97		de busca de leituras de procura de ajuda na
98		verdade eu eu comecei a procurar ajuda com
99		profissionais diversos então eu levei por conta
100		própria a fonoaudiólogo eu levei por conta
101		própria em professor de reforço por conta própria
102		sabe no no médico então eu eu eu queria ter ajuda
103		para meu filho sem saber exatamente o que era não
104		é para mim não precisava de ter um nome eu que
105		só queria que ajudassem que resolvessem então lá

106		pelo caminhar da vida quando ele já estava com 1
107		ano fazendo fono que o fonoaudiólogo lançou essa
108		semente ele falou Mari eu acredito que seu filho
109		seja disléxico procure se informar
110		<especificamente> sobre esse nome para tirar as
111		suas conclusões e buscar ajuda e aí que eu fui
112		perceber mas isso ele já tinha um ano de fono é::
113		um ano com professora de reforço entendeu
114	Talita	aham
115	Mari	é:: um ano de mu::ito sofrimento já estava com
116		o::ito para nove anos por isso falei para você
117		que revivendo aqui são lembranças elas foram
118		be::m dolorosa porque eu lembro que eu fazia as
119		tarefas com ele e colocava uma cinta em volta em
120		volta do pescoço para poder é:: obrigá-lo a fazer
121		a tarefa de forma correta sentado quieto e de
122		forma competente deveria completar toda aquela
123		atividade não é então realmente assim é um
124		reviver bem por horroroso para mim hoje sabe
125		quando eu eu lembro é:: quando eu lembro ele
126		pequeninho né:: com sete oito anos sem dar
127		co::nta daquelas tarefas todas na escola e eu
128		obrigando a fazer e ainda tem uma agravante sabe
129		Talita porque tanto ele quanto ela os dois são
130		canhotos então o canhoto ele convive de um mesmo
131		contexto da sociedade eu vejo sabe
132	Talita	aham
133	Mari	porque assim como o mundo foi feito para os
134		destros também foi feito para as pessoas que
135		conseguem ler
136	Talita	sim
137	Mari	para abrir a porta da geladeira para dirigir o
138		carro para cortar alguma coisa com a tesoura o
139		canhoto ele tem que ele tem que dar conta do
140		jeito dele mesmo que ele que aquilo não exista
141		para ele
142	Talita	sim
143	Mari	né então foi muito difícil eu não conseguia pegar
144		na mão dele para ajudá-lo naquele processo da
145		dislexia para fazer as letrinhas para circular
146		enfim porque ele era canhoto também
147	Talita	ahan
148	Mari	então ele não tem essa esse apoio meu ele não eu
149		não consegui fazer com que é favorecer que eu
150		pudesse ajudá-lo porque além porque ele também é
151		canhoto então eu luto pela inclusão com diversos
152		vieses o da leitura e pelo fato de ele ser canhoto
153		também não é não é fácil mas tem uma via bem
154		dolorosa até até a gente descobrir é:: a
155		investigação mais precisa foi bem tardia né foi
156		depois dos nove anos de idade daí eu tive que
157		trocar de esco::la dar mais apoio é porque ele
158		chegou a ter aquela situação que é bem difícil
159		de viver ele chegou a ter aquela situação assim
160		de ele sofrer bullying da professora
161	Talita	[ahan
162	Mari	[de se agarrar na minha perna quando eu ia deixá-
163		lo na escola e implorar e chorar pedir e pelo
164		amor de Deus para eu não deixar entrar naquela
165		escola que ele não queria entrar na escola a mãe
166		por favor não me deixa para escola

167	Talita	ahan
168	Mari	e eu perceber um desespero nele de ele não
169		conseguir viver o que era e que por que que ele
170		não queria estar na escola e aí eu ter que voltar
171		para casa desse garo::to e tentar entender porque
172		que ele não queria ir pra escola sabe então eu
173		vivi tudo vivi aquela situação tá eu até comentei
174		com dias né da da situação da reunião pedagógica
175		que te colocam numa sala você sozinha como mãe e
176		aí do outro lado da mesa está a diretora a
177		coordenadora pedagógica o professor o orientador
178		educacional uma comit <u>i</u> va esperando que você como
179		mãe dê uma solução para a escola eles querem
180		saber >olha como essa criança em casa porque que
181		essa criança não está lendo porque essa criança
182		não acompanha a turma porque que que acontece
183		nessa família né é como é que é o contexto
184		familiar tem briga não tem briga tem algum
185		processo de dificuldade na família tem divórcio
186		não tem divórcio< ficam te encurrala::ndo para
187		tentar achar uma uma alternativa que justifique
188		o fato daquela criança não estar no nível e aí
189		eu como mãe do outro lado me sentindo encurralada
190		sem entender o que está acontecendo porque eu
191		também quero que a escola me dê uma uma solução
192		porque eu sei também que meu filho não está bem
193		e eu não sei o que faze::r e a escola não sabe o
194		que fazer e fica todo mundo naquele desespero e
195		aí a única promessa que eu como mãe podia dar era
196		falar olha eu vo::u ver eu vou procura::r então
197		algum profissional::l vou procurar saber o que
198		é:: mas eu sei que realmente não está certo tem
199		alguma coisa diferente e foi um neuropsicólogo
200		que atestou aqui em Cuiabá que ele tem dislexia
201		e ele disse mas não há nada que impeça a criança
202		de aprender a ler e a escrever ou seja eu é:: aí
203		eu cheguei da escola e também disse olha ele tem
204		dislexia mas o médico falou que não tem nada que
204		o impeça de ler e de escrever então eu não sei o
205		que que vocês vão fazer para que ele leia e
206		escreva então é é foi foi assim que começou a
207		minha história com a dislexia e aí depois a gente
208		foi buscar um laudo oficial pela Associação
209		Brasileira aí quando esse momento chegou aí o meu
210		esposo já estava mais vai tranquilo em relação a
211		i::sso já tinha lido mais sobre os sinais e assim
212		já tinha se percebido como também como dislético
213		foi um momento bem interessante de pai e filho
214		os dois foram sozinhos para São Paulo para fazer
215		o diagnóstico dos dois
216	Talita	e como você se sentiu nesse momento?
217	Mari	então eu me senti aliviada porque aí é:: é de
218		fato havia um um termo que o identificava né e
219		isso é importante né:: porque isso caracteriza
220		pessoa não é a pessoa é dislética bom e aí o que
221		fazer a partir disso então buscar então é saber
222		quais são os caminhos então a pessoa tem que um
223		tanto de tempo diferente para leitu::ra precisa
224		de letras maio::res não adianta ficar insistindo
225		é:: com sequê::ncia com algu::mas regras e foi
226		isso que eu fiz a partir do diagnóstico eu passei

227		a lidar com ele de forma diferente de forma com
228		que ele compreendesse e não comprava sapato com
229		cadarço para ele e não comprava calça com botões
230		só com elástico eu não comprava camisa de abotoar
231		então eu fui eu fui encontrando formas para que
232		ele se sentisse bem e que a vida fosse fluindo
233		nunca mais comprei caderno de caligrafia para
234		esse menino graças a Deus foi um processo de
235		libertação né porque eu queria que ele tivesse
236		uma letra o mais legível possível e ele também
237		tem disgrafia que é uma letra feia e tem
238		disortografia que é a que apresenta letras
239		trocadas não é de palavras então eu tive esse
240		processo de libertação ele nunca mais ficou
241		submetido a caderno de caligrafia as leituras eu
242		sempre lia com ele lia para ele é:: estudava para
243		para a prova de forma diferente eu ia conversando
244		com ele o que eu tenho entendeu e depois eu tive
245		todo um processo de luta na escola e isso eu vivo
246		até hoje é ficar decodificando com o professor
247		como é que ele entende como é que ele responde
248		à prova e pedindo para o professor compreender
249		que aquela resposta dele de forma reduzida é o
250		máximo que ele vai conseguir fazer eu tenho
251		sempre tive esse embate sabe Talita eu sempre
252		tive que fazer essa ponte entre professor e meu
253		filho se::mpre fiquei fazendo ponte e fazendo
254		ponte com todos os professores no fundamental I
255		e no II eu fazia ponte com todo mundo com
256		professor de inglês professor de educação física
257		professor de artes professor de música que esse
258		inglês fazia toda aquela Romaria com todo mundo
259		o tempo todo eu fui considerada mãe presente
260		((faz gesto simbolizando aspas)) e coloco entre
261		aspas porque eu sei que essa mãe presente tem
262		duas outras colocações né pode ser a mãe chata e
263		a mãe realmente participativa eu acho que eu tive
264		os dois os dois níveis como mãe chata e
265		participativa tudo [junto
266	Talita	[em que momentos você foi cha
267		assim ficou olhando hoje assim que momentos você
268		acredita que tenha sido chata entre aspas em que
269		momento você foi presente da maneira positiva
270	Mari	presente da maneira positiva eu percebia certo
271		que eu era nas horas do trabalho das horas com
272		que eles me chamavam lá para falar olha Mari ele
273		realmente não está fazendo nada >ele não está
274		copiando ele não está fazendo tarefas ele não
275		está participando< então aí eu eu eu percebi que
276		eu era chamava pela escola porque daí eu chamava
277		ele para a responsabilidade dislexia também não
278		pode ser desculpa para você não cumprir com seus
279		é é:: com seu compromisso com aquilo que está
280		sendo proposto você pode não fazer por exemplo
281		tudo mas o que você consegue você precisa fazer
282		de alguma forma então essa parceria foi a parte
283		positiva participativa boa que eu eu tive na
284		escola a parte que eu percebi que eu era muito
285		chata era por exemplo quando é:: chegava com a
286		prova de inglês por exemplo como zero em cima
287		né aí aquilo aí eu soube que eu era chata porque

288		eu chegava lá e falar da gente se a cria::nça tem
289		dificuldade no português onde isso é relevante o
290		que isso é:: é:: como que isso ajuda uma criança
291		receber uma prova de inglês com zero fico louca
292		não precisa colocar a nota porque pelo amor de
293		Deus isso só se::rve para prejudicar a autoestima
294		de uma criança para colocar a criança para baixo
295		sabe então nesse ponto era muito chata quando
296		eles ficavam pedindo para eu levar >por exemplo<
297		laudo atualizado aí então eu era muito chata
298		porque eu chegava lá ia explicando olha isso não
299		é assim não existe laudo atualizado você nasce
300		dislético você morre dislético você não deixa de
301		ser dislético enfim então esses momentos assim
302		de de emba::tes situações assim mais acirra::das
303		percebo o que eu fui um período em que eu fui
304		chata (0.2) é isso mas é uma história lo::nga
305		hoje ele tá com catorze anos né está no ensino
306		médio e não gosta que a história dele seja pública
307		porque quando ele era criança ele gostava de ser
308		público de aparecer nas mí::dias na tevê:: nas
309		entrevistas de participar de entrevistas de
310		contar a história dele dizer ai estou dislético
311		ele falava com orgulho sabe
312	Talita	uhun
313	Mari	hoje na adolescência ele não gosta ele não gosta
314		de tornar público ele não gosta que apareça a
315		imagem dele ele não gosta que apareça é:: a
316		história deles entendeu
317	Talita	sim
318	Mari	aí eu sempre quando eu vou participar de coisas
319		assim >por exemplo< eu peço autorização a ele eu
320		falo filho eu vou participar de uma entrevista
321		onde eu vou citar seu nome onde eu vou contar
324		essa história mas eu vou contar do meu ponto de
325		vista não é você você não vai falar sua cara não
326		vai aparece::r aí ele se sente mais tranquilo vai
327		que eu sei que é uma eu eu Acredito assim que é
328		uma parte da adolescência que para ele ele não
329		consegue encontrar uma vantagem na dislexia tudo
330		aquilo que eu falava para eles era uma vantagem
331		ele não consegue ver como vantagem entendeu se
332		aí eu Acredito que agora vai vir só com a
333		maturidade da vida adulta
334	Talita	e quais são as suas vantagens que você enxerga?
335	Mari	então eu vejo uma vantagem nele que eu acho
336		fantástica espetacular por exemplo que é a visão
337		espacial que ele tem sabe ele consegue é:: a
338		memória de lo::ngo prazo dele é <maravilhosa> eu
339		falo que isso é uma vantagem ele consegue lembrar
340		de coisas muito importantes para ele quando ele
341		tinha três anos de idade ele lembra de detalhes
342		lembra de detalhes de viagem então vamos supor
343		que nós viajamos para o para para o Sul fomos até
344		o Curitiba ele consegue lembrar exatamente por
345		quais cidades a gente passou o que que tinha
346		naquelas cidades o ponto turístico que a gente
347		viu os detalhes daquele ponto turístico quando
348		foi o dia quando foi o período do dia sabe às
349		vezes eu falo assim mas esse gente não passou por
350		essa cidade passamos sim tal dia foi na e à tarde

351		a gente parou e tomou um café da tarde em tal
352		lugar ele lembra o nome da lanchonete só que eu
353		acho que que é fantástico sabe
354	Talita	uhun
355	Mari	mas ele não consegue isso como não como algo
356		vantajoso e é uma vantagem que ele tem é ele tem
357		ele tem facilidade nas facilidades comunicação é
358		muito comunicativo é:: quando ele aprende um
359		assunto quando ele percebe entende aquele assunto
360		compreende ele consegue espaçar aquela informação
361		de um jeito <u>tão</u> simplificado falo gente é isso
362		isso é uma vantagem é que a dislexia proporciona
363		a ele né ele consegue ter essa visão
364		tridimensional das coisas né:: ele é é:: como se
365		ele olhasse para um objeto e enxergasse o <u>todo</u>
366		desse objeto
367		
368	Talita	aham
369	Mari	eu só consigo ver uma parte ele consegue ver o
370		funcionamento do to::do a as engrenagens das
371		engenharias enfim a questão de de construções o
372		>nível de curiosidade< dele é muito avançado
373		então é >por exemplo< isso neste momento o foco
374		de agora por exemplo o foco dele está em
375		bicicletas de alta velocidade
376	Talita	ahan
377	Mari	então sabe tudo sobre bicicletas de alta
378		velocidade sabe para que que serve para que não
379		serve como se fosse um hiperfoco que se abre para
380		ele para aquele assunto <u>isso</u> é uma vantagem que
381		eu vejo da dislexia só que nesse momento ele tem
382		visto apenas desvantagens só que ele tem
383		dificuldade em ficar acompanhando as matérias em
384		ficar respondendo às perguntas do simulado e que
385		isso significa que ele não é inteligente que ele
386		não tem inteligência acima da média e olha que
387		ele tem inteligência em cima da média isso para
388		ele não não é não é não é legal ter dislexia para
389		ele não é legal
390	Talita	entendi uma questão que você salientou lá no
391		início né que no <u>início</u> foi uma experiência muito
392		dolorosa né e aí você até citou a questão da da
393		cinta não entendi muito bem que porque para mim
394		o áudio ficou um pouco baixo mas pensa::ndo aqui
395		na na questão hoje aos catorze anos não é:: essa
396		essa dor melhorou essa situação é, diferente
397	Mari	melhorou melhorou é diferente é diferente é que
398		aquela do::r eu tive no começo Talita era uma dor
399		do desconhecido eu sabia que algo estava
400		diferente sabe coração de mãe quando você sente
401		que tem alguma coisa que não está certa que não
402		está <u>bem</u> e aquilo foi dolorido para mim porque
403		é:: eu sempre falo essa experiência no sentido
404		do seguinte nós pais pais nós temos filho e nós
405		desejamos ao filho o sucesso pai nenhum tempo
406		pensa assim a:: eu vou ter um filho que vai ter
407		dificuldade >para ler para escrever< ou eu vou
408		ter um <u>filho</u> que vai ser desorganizado a pouco
409		de não conseguir fazer >um monte de coisas< eu
410		vou ter um pai nenhum projeta isso aliás gente
411		



412		sempre fala assim e filho bonito é o meu filho o resto é bonitinho
413	Talita	[hh
414	Mari	[hh né pai nenhum projeta filho com qualquer
415		nível de dificuldade a gente tem uma projeção de
416		filho é é:: maravilhosos filhos bem sucedidos
417		filhos que vão dar certo em tudo filhos que vão
418		alcançar todos e tudo essa é:: a projeção que a
419		gente tem na nossa mente no nosso coração então
420		a gente deseja isso é:: entendeu
421	Talita	[uhuh
422	Mari	[e eu desejei isso em dobro porque eu tive gêmeos
423		então eu desejei um::ito isso aí quando a gente
424		vai percebendo no caminhar da vida na sequência
425		dos anos e você observa que tem alguma coisa que
426		não está saindo do jeito que você previu o que
427		você desejou e você sente lá no íntimo que tem
428		alguma coisa que não está dando certo aquilo vai
429		gerando um um sofrimento aí esse sofrimento vai
430		crescendo vai crescendo vão vindo frustrações em
431		cima de frustrações vai vindo um desespero uma
432		ansiedade coração de mãe vai enlouquecendo e a
433		gente entra no ní::vel de sofrimento eu eu eu
434		trato inclusive como se fosse nível de morte
435		porque daí inclusive quando a gente recebe
436		diagnóstico a gente passa por um processo de
437		lu::to é é que aí meu Deus do céu meu filho tem
438		um diagnóstico aí meu Deus do céu então realmente
439		existe uma co::isa existe algo bem o nome e aí
440		passa aquele período de luz para depois a gente
441		aí a gente vira Fênix não é a gente ressurgir das
442		cinzas aí a gente resnasce e busca forças
443		encontra meios e aí aí eu >vou te falar< e aí a
444		mãe dela daí a mãe guerreira mãe que pedira a mãe
445		que vai dar seu jeito é muito preciso for vira
446		professor é mãe que aí eu tenho que se descobre
447		realmente uma pessoa é:: é:: com muito mais força
448		do que a gente imaginava ter mas é:: é:: depois
449		de todo esse processo doloroso entendeu hoje eu
450		vejo que a dor já é menor existem ainda algumas
451		dores não é porque é são cicatrizes que ficam não
452		é então existem algumas dores que por exemplo
453		agora a minha dor essa vai mudando de fase né
454		agora a minha dor é por exemplo a escolha de uma
455		profissão para fazer uma faculda::de então são
456		outros níveis de dor mas é uma dor muito mais
457		leve muito mais fácil de ser digerida muito mais
458		tranquila sabe muito mais já não é uma já não é
459		uma via dolorosa como foi até a Cruz né no
460		processo de diagnóstico quando ele era criança
461		já é uma dor menor agora
462	Talita	que bom Mari e como que você é:: conecta assim a
463		sua experiência com a dislexia à experiência com
464		Mães do Brasil e até mesmo com Dislexia Mato
465		Grosso?
466	Mari	assim então eu vejo o seguinte Talita toda todas
467		nós não é de disléxicos passamos pela mesma via
468		dolorosa é é é igual mesmo ter filho a gente fala
469		um pouquinho de filho tudo igual só muda a casa
470		na dislexia é a mesma coisa mãe de disléxico é
471		tudo igual só muda a casae aí quando a gente se

472		conecta que a gente começa a contar a nossa
473		história a gente percebe que elas são iguais
474		muito semelhantes iguais iguais iguais muda o que
475		muda o fato de ser outro ser outra pessoa outro
476		indivíduo e aí cada indivíduo a gente né é
477		diferente mudam as percepções que cada um tem de
478		seu filho e tal mas o cerne da questão a disleixa
479		a busca é trabalhar esse conceito com outras
480		pessoas com outros familiares trabalhar disleixa
481		com outra pessoa do convívio como esco::la como
482		clu::be como pessoas que fazem de cuida esporte
483		que as pessoas do como é tudo igual todo mundo
484		passa pela mesma dor todo mundo já sofreu algum
485		tipo de preconceito todo mu::ndo já sofreu algum
486		tipo de discriminação todo mundo já ouviu algum
487		parente falando assim ai porque você é uma pessoa
488		você é uma mãe superprotetora que fica mimando
489		essa criança toda mãe já ouviu essa frase toda a
490		mãe já ouviu o professor falando tranquilo
491		precisa só amadurecer é uma questão de
492		amadurecimento como se fosse uma fruta fosse
493		ficar madura e precisa ficar madura para cair do
494		pé
495	Talita	[hh
496	Mari	[sabe as mesmas coisas parece até que são faladas
497		pelas mesmas pessoas então essa conexão que a
498		gente tem no Mães do Brasil ou com a nossa
499		associação local aqui Dislexia Mato Grosso
500		realmente é por afinidade a gente se conecta
501		porque se reconhece na mesma situação é igual
502	Talita	o que te motiva a fazer parte como que você
503		nomearia é esse essa essa estrutura da qual vocês
504		fazem parte assim
505	Mari	eu nomearia como uma teia sabe uma teia que a
506		gente se conecta se encontra se fortalece que
507		ajuda e vai junto então nós somos uma grande teia
508		né são pessoas que se encontram com o mesmo com
509		a mesma dor então na dor a gente se fortalece é::
510		com as mesmas experiências com as mesmas
511		vivências e aí quando a gente começa a gente se
512		quando a gente se encontra a gente cria força e
513		a gente se empodera a gente que consegue é lutar
514		por causa de conhecidas do nosso convívio não é
515		hoje mesmo por eu ter conhecido sua experiência
516		exatamente hoje uma disléxica adulta no nosso
517		grupo a a Gabi incluiu ela no grupo hoje à tarde
518		e ela colocou a dor dela colocou ela sofrendo
519		discriminação de uma professora específica no
520		curso técnico que ela está fazendo os seus
521		colegas de sala que não entendem o que é disleixa
522		e aí acham que ela é simplesmente uma pessoa
523		problemática e e os professores estão deixando
524		ela de lado como se ela fosse assim a:: é uma
525		pessoa que está com dificuldades então deixa pra
517		lá nem vamos então nem vamos começar a mexer com
518		essa pessoa
519	Talita	uhun
520	Mari	é impressionante isso porque assim essa pessoa
521		entrou no grupo de WhatsApp porque a gente está
522		em distanciamento social num grupo de WhatsApp e
523		houve uma movimentação <u>interna</u> houve uma

524		mobilização interna todo mundo apoiando essa
525		menina dando força para essa menina entendendo a
526		borda fã menina se colocando aí pessoas colocaram
527		lá não desiste não porque eu me tornei quando eu
528		conseguir aí ela não eu escondia preciso por um
529		tempo mas é pior esconder melhor você falar mesmo
560		de::ixa todo mundo falar professor falar colega
561		falar tem orgulho de você aí eu entrei também da
562		conversa eu falei não a gente está com você
563		qualquer coisa que a gente vai nessa coordenação
564		vamos conversar com esse curso nós vamos lá você
565		não vai passar por essa luz do sozinha então
566		quando a gente se percebe tinha uma quinze
567		pessoas falando com essa pessoa lá no grupo todo
568		mundo ao mesmo tempo porque se reconhece e aí
569		onde a gente se fortalece quando você perce::be
570		você vai estar lá na instituição que você não
571		sabe da onde é que saiu aquela instituição
572		conversando com o coordenador falando sobre
573		aquela pessoa que você <u>nunca</u> viu e pedindo que
574		ela seja respeitada e daqui a pouco a gente está
575		envolvido numa lu::ta de uma outra pessoa
576		simplesmente porque ela se conectou com a gente
577		pela dislexia porque a dor dela é a mesma dor
578		esse grupo é uma teia realmente de fortalecimento
579		sabe assim que eu sinto
580	Talita	muito interessante e como que você observa é essa
581		essa conexão essa teia entre mulheres que são
582		mães né:: algumas são mães algumas não são
583		algumas são mulheres com dislexia mas como é você
584		enxerga esse movimento de mães especificamente
585	Mari	no::ssa o movimento de mãe é a gente tem até uma
586		caricatura que é uma leoa cuidando dos leõezinhos
587		mãe quando a gente se junta na condição de mãe
588		uma mãe que fala só outra mãe que fala com a
589		outra mãe a gente a gente <u>liga</u> um botãozinho de
590		de proteção de que de não mexam com o meu filho
591		e esse não mexa não é simplesmente com o meu é
592		com o filho da outra também então é essa conexão
593		de mãe é muito forte né no sentido de que a gente
594		vai a gente vai se mobilizar e a gente <u>não</u> vai
595		permitir que atinjam o filho porque quando
596		atingem seu seu filho também pode atingir o meu
597		filho por exemplo foi uma fala com Angeli fez lá
598		no grupo ela falou meu Deus então como essa
599		instituição está fazendo isso com essa menina que
600		está lá na faculdade o que que eles vão fazer
601		quando for a vez do <u>meu</u> filho que estudar lá
602		nessa faculdade se colocou na condição de mãe
603		daquela menina de uma forma inconsciente é assim
604		que a gente quer eu percebo é:: é:: as mulheres
605		mesmo as que não são mãe para si só são disléxicas
606		e ainda não tem filhos elas é acionado na mulher
607		é esse cuidado que a maternidade proporciona
608		entendeu porque nós mulheres temos um cuidado da
609		maternidade intrínseco na gente então quando
610		acontece algo com outro que atende esse esse
611		cuidado essa proteção é o instinto materno que
612		se aciona então eu vejo isso enquanto nós somos
613		mães a gente aciona esse instinto para todos os
614		lados com o nosso filhos com o filho da quando é

615		que a gente se encontra quando a gente conversa
616		quando a gente é se junta para tratar de alguma
617		situação específica é acionado esse cuidado um
618		do outro como mãe é muito forte é muito perceptivo
619		é perceptivo é nos simpósios na roda de conversa
620		na saída do parque é uma cuidando do filho da
621		outra é é muito natural isso isso é natural de
622		mãe de mulheres que têm instinto independente de
623		elas terem filhos ou não entendeu
624	Talita	sim e nesse caso assim quanto é quanto que esse
625		instinto materno ele quanto como que você
626		perceberia assim que ele ocupa na vida de uma
627		forma geral assim você acredita que depois de ter
628		sido mãe de disléxico é:: esse lado mãe ficou
629		mais forte em relação aos outros papéis de
630		repente de exercício da mulher na sociedade
631		quanto isso quanto isso interferiu assim se teve
632		interferência no no cotidia::no ou em alguma
633		outra esfe::ra você consegue é:: me dizer isso
634		assim eu fico eu não mãe né Mari então eu eu eu
635		o que eu estou amando a nossa pesquisa é
636		justamente tentar entender melhor esse universo
637		né que é que conecta a a maternidade a questão
638		da dislexia que são dois assuntos que para mim
639		são maravilha::sos não é de de enquanto eu
640		professo::ra enquanto pesquisado::ra mulhe::r e
641		eu fico me perguntando assim é ser mãe de um de
642		um menino com dislexia é é diferente de ser mãe
643		de um menino sem dislexia você disse que você tem
644		uma filha mais velha né um filho mais velho
645	Mari	uma filha mais velha
646	Talita	então você passou um pouco por essa experiência
647		né de ter sido mãe durante um tempo de uma criança
648		sem dislexia e durante um tempo agora né catorze
649		anos você está vivendo essa experiência e como
650		que isso mudou assim sua concepção se mudou não
651		sei se mudou é ou você como que você obse::rva
652		isso estou aqui pensa::ndo a partir do que você
653		está dizendo das histórias e refletindo
654	Mari	é:: então eu não consegui muito é:: dividir o
655		fato de ser mãe de disléxico e mãe de não
656		disléxico porque a diferença de idade deles é
657		<u>muito</u> <u>muito</u> pequena fui praticamente mãe de
658		trigêmeos hh quando a mais velha tinha um ano e
659		onze meses eu tive os gêmeos
660	Talita	[hh caramba Mari
661	Mari	[então estava todo mundo embolado junto assim
662		tanto é que eu só fui é perceber que eu era a mãe
663		de uma criança tinha um diferencial mesmo quando
664		ele tinha quando ele começou a falar né que eu
665		percebi que ele falava de forma diferente da irmã
665		tem essa dificuldade da fala não é isso que eu
667		percebia mas eu achava que era só uma condição
668		fonológica mesmo de correção de som e tal eu eu
669		não percebi eu acredito Talita que o fato de eu
670		ser mãe de disléxico é:: me potencializou uma
671		condição de mãe sabe >por exemplo< eu teria uma
672		mãe na mé::dia aquela mãe norma::l com todas as
673		suas loucu::ras suas neu::ras hh
674	Talita	[hh

675	Mari	[mas aí eu tive um susto sabe dele ter uma
676		dificuldade aqui o aumentou a minha condição de
677		mãe então me deu me deu é:: é:: eu tenho como é
678		que se diz eu tenho um empoderamento a mais aí
679		pelo fato de eu ter uma criança com dislexia
680	Talita	ahan
681	Mari	realmente acho que potencializa a condição de mãe
682		potencializa sim porque aí a gente diz assim é
683		para todos os lugares que a gente vai né eu sempre
684		me identifico eu sou mãe de dislético na minha
685		condição de ativista estou na condição de
686		ativista porque eu sou mãe de dislético no meu
687		trabalho eu perco alguma situação que as pessoas
688		falam assim mas você vê diferente eu vejo
689		diferente porque eu sou mãe de dislético então
690		me transformou um olhar diferente para o outro
691		você entendeu então assim eu
692		muito interessante
693		é mãe mãe de dislético dá um plus é um plus para
694		ser mãe sabe
695	Talita	sim
696	Mari	eu não sou uma mãe mediana eu tenho um plus dá
697		para dá para entender bem
698	Talita	[é um intensivão um intensivão
699	Mari	[isso exatamente eu tenho um algo mais aí eu sou
700		meio que tudo
701	Talita	adorei Mari você é ótima com com metáforas eu eu
702		estou adorando eu converso porque você vai
703		fazendo um monte de comparações muito
704		interessantes assim sabe sobre sobre a questão
705		da maternidade o filho a própria condição da
706		dislexia muito interessante é
707	Mari	é a vivência minha filha
708	Talita	imagino imagino muito interessante é estou
709		pensando aqui é tem alguma coisa mais que é você
710		queira falar sobre esse processo tem alguma coisa
711		aqui é >de repente< você ainda queira
712		complementar?
713	Mari	teve uma coisa que me saltou os olhos deixa eu
714		ver se eu acho que agora mas é eu estava olhando
715		né e a sei ai não vou achar agora porque são só
716		os papéis ali tá é é uma coisa terrível é:: enfim
717		mas algo assim que se emociona muito como mãe e
718		que aí está o plus de mãe dislético são tudo o
719		que ele suas mães faça por exemplo no contexto
720		escolar é o Dia das Mães que as crianças fazem
721		aqueles desse::nhos que pi::ntam aquelas frases
722		feitas de Feliz Dia das Mães ou então fazem o
723		cartãozinho para mãe não é é algo que é habitual
724		assim do do contexto escolar não é um ano ou no
725		outro vai acontecer algo naquele dia de homenagem
726		ao Dia das Mães e ele passa a semana toda fazendo
727		alguma coisa
728	Talita	sim
729	Mari	então pra mim é era era mu::ito assim emocionante
730		receber o cartãozinho do meu filho dislético por
731		exemplo a minha filha mais velha ela é escreve
732		poe::mas poesi::as ela tem este dom então ela
733		>praticamente< fazia uma carta né uma carta mãe
734		você é maravilhosa hh a mais nova que é gêmea do
735		do meu filho ela é mais resumidinha mas tinha uma

736		frase às vezes em inglês e tudo e eu ficava
737		ansiosíssima para receber qualquer coisa escrita
738		do meu filho
739	Talita	interessante
740	Mari	às vezes vinha um coração vazado e ele não dava
741		conta de passar essa parte da essa essa parte da
742		arte eles não dão muito conta né
743	Talita	ahan
744	Mari	meio mal pintado e assim só vinha escrito mãe era
745		o máximo sabe ou então mãe amo mu::ito aí vinha
746		escrito de forma errada não é ele colocava o ene
747		no muito ele colocava ene mas aquele papelzinho
748		escrito mãe com a letrinha dele era o que valia
749		mais do que prese::ntes do que todas as canções
750		para escola fazer com a programação de quatro
751		horas de música de dança não não sei o que sabe
752		então são eram situações muito marcantes para mim
753		
754	Talita	o que era simbolizava essa essa escrita dele no
755		cartão para você?
756	Mari	que ele conseguia escrever alguma coisa para mim
757		sabe essa essa essa porque é é eu tinha muita
758		dificuldade de acreditar que possivelmente era
759		possível a escrita sabe é dele dele eternizar
760		falar daquilo que é para mim era sempre muito
761		gratificante qualquer coisa que ele escrevesse
762		para mim era muito muito importante era tinha
763		muito significado sabe
764	Talita	sim
765	Mari	eu queria receber algo dele com qualquer coisa
766		escrita então por isso que ser mãe de disléxico
767		dói muito ver rabisco de professor da prova
768		porque é é como se tivesse desconsiderando algo
769		que para mim é muito importante e pegar a prova
770		dele era muito ruim ver o professor riscando né
771		dizendo que estava errado que aquela letra não
772		devia estar ali então para mim é aquela letra tem
773		que estar ali ele conseguiu escrever é é é uma
774		superação eu conseguia ver uma letra dele na
775		escrita dele uma superação então realmente
776		pensava nossa ele consegue é concretizável a
777		conquista sabe nesse sentido que eu e que para
778		mim é é é o coração palpita e eu vou ficando até
779		emocionada quando eu lembro sabe ((fica
780		emocionada))
781	Talita	imagino
782	Mari	é hoje passaram muitos anos para estar aquela
783		época assim era muito muito muito nossa eu
784		chegava a chorar assim cada vez que eu via
785		qualquer expressão dele escrito né a tentativa
786		dele de fazer alguma coisa que me fizesse feliz
787		né que me deixasse alegre e aquelas escritinha
788		mãe amo muito você qualquer coisa assim que ele
789		botasse no papel para mim né eu eu só nunca
790		plastifiquei botei nada na parede porque como
791		mães de três eu teria que fazer isso para todo
792		mundo mas mas eu guardo na pastinha aí eu guardo
793		de todo mundo eu guardo na pastinha de cada um
794		né para ser um pouco de cada história de cada um
795		mas isso é o algo marcou muito aqui no processo

796		escolar queria ter a letra dele demonstrando
797		alguma coisa pra mim é pra mim tem muito
798		significado
799	Talita	muito bonito Mari a história e muito e muito
800		interessantes não é essas considerações todas
801		assim muito a gente percebe que é muito cheio de
802		afeto muito cheio de cuidado né e e uma trajetória
803		sem dúvida muito bonita assim de fato e eu queria
804		te agradecer imensamente por você ter aberto sua
805		história por você ter contado um pouco de
806		questões que são particulares né são lembranças
807		que como você falou mexem aí imagino que a tarde
808		tenha sido reflexiva porque você abriu a página
809		abriu o baú não é abrir o baú para as lembranças
810		muito muito lindo
811	Mari	é:: e aí a gente vai lembrando das coisas né
812	Talita	tranquilo
813	Mari	é muito interessante é como mãe né a gente lutando
814		com o filho a gente transfere para eles uma
815		segurança muito grande
816	Talita	ahan
817	Mari	aí eu lembro que eu dizia para ele assim quando
818		você fizer faculdade porque sei que você vai
819		fazer faculdade eu incentivava desde pequeno é::
820	Talita	ahan
821	Mari	se necessário for eu faço a mesma faculdade com
822		você eu vou sento lado a lado com você eu entro
823		como aluna especial e faço o curso que você quiser
824		só para poder ficar decodificando o que o
825		professor vai estar falando o que o professor
826		fizer pergunta é é demandar para você eu vou
827		estar lá e assistir a aula e processá-la para
828		depois você ter aquilo como um resumo pode contar
829		comigo para sempre no universo acadêmico né é e
830		aí ele pode até pensar que são palavras soltas
831		que a gente fala né:: ele pensando como assim
832		minha mãe vai fazer faculdade comigo
833	Talita	imagino
834	Mari	mas aí eu meu lembrei agora que voltamos com você
835		quando ele tinha dez anos eu queria que mundo
836		tivesse a carteira de identidade
837	Talita	ahan
838	Mari	ele para fazer a identidade no nosso do instituto
839		de identificação aqui do estado e aí ele queria
840		assinar o nome dele eu sempre comento isso com
841		todas as mães se a gente soubesse a gente <u>não</u>
842		teria posto nomes <u>tão</u> difíceis nos nossos filhos
843	Talita	[hh
844	Mari	[se a gente soubesse que seriam disléxicos porque
845		eu ainda coloquei nome compo::sto escrito
846		difere::nte né:: tem esses nomes todos aí para
847		colocar na identidade
848	Talita	[hh
849	Mari	[aí eu disse basta escrever o seu nome aí ele
850		disse não eu tenho que escrever meu nome todo
851		completo e nós chegamos lá ele errou a cédula a
852		primeira vez não tem problema meu filho não tem
853		problema errar imagina >todo mundo erra não tem
854		problema< na frente do do servido::r das outras
855		pessoas lá e não tem problema >ele te dá outro

857		papel< aí eu o mo::ço fez de novo imprimiu aquele
858		papel moeda <u>outra</u> vez
859	Talita	ahan
860	Mari	e ele erro::u de novo porque para ele parecia que
861		ele estava diante de uma autoridade autoridade
862		ele achava que era tipo delegado assim né:: e com
863		aquele nervosismo ele não conseguia escrever
864		naquele pedacinho minúsculo então aí ele errou
865		outra vez eu falei <u>não não</u> se preocupe meu filho
866		não tem problema errar falei o moço te dará outro
867		papel ali na frente do servidor o moço o moço
868		falou assim não Senhora olha eu não posso ficar
869		dando um papel moeda para ele essa essa é a última
870		chance eu a última chance <u>não</u> você <u>não</u> tem
871		problema com ele você po+de errar quantas vezes
872		você quiser isso é coisa do gove::rno nós pagamos
873		nossos impo::stos você vai assinar quantas vezes
874		for necessário esse papel até o seu nome ficar
875		perfeito do jeito que você quer
876	Talita	[exato hh
877	Mari	[uma mãe leo::a aí ele ficou tipo assim nossa a
878		minha mãe vai fazer eu assinar isso umas dez
879		vezes esse negócio aí ele acertou muito bem ótimo
880		você acertou mas se preciso fosse você assinaria
881		de novo então isso que eu queria comentar que
882		essas lutas assim como mãe é que são
883		significativas é onde a gente se altera a gente
884		muda a gente empodera porque a gente realmente
885		quer que nosso filho consiga ser o que ele tiver
886		que ser dentro da sua condição enfim é e que seja
887		feliz é isso eu lembrei assim e achei pertinente
888		assim para você depois puxar aí na sua colocação
889		de mães leoa
890	Talita	hh eu acho interessante que essa essa metáfora
891		da mãe leoa não é não é a primeira vez que ela
892		aparece aqui na nas entrevistas não ela é muito
893		significativa mesmo
894	Mari	↓viu
895	Talita	na luta de vocês não é muito interessante o motiva
896		você a continuar nessa nessa jornada com as
897		outras mães
898	Mari	então porque a gente depois que a gente entra
899		para o universo que a gente conhece né outras
900		pessoas com dislexia e sabe que sempre existiram
901		sempre vão existir a gente busca lutar também por
902		outras pessoas e porque que é:: é assim como você
903		comentou a gente vai mudando de estágio então eu
904		tenho meu filho e ele terá dislexia até o
905		envelhecer da vida dele
906	Talita	ahan
907	Mari	e aí a gente precisa continuar lutando sempre eu
908		posso ter inclusive ter netos disléxicos né
909		porque é de geração para geração as coisas podem
910		se perpetuar aí na sua linhagem genealógica né::
911		então é uma luta que é para sempre realmente não
912		não faz sentido é:: eu lutar agora entrar na
913		associação agora para meu meu filho por exemplo
914		ser é alfabetizado e simplesmente parar é não faz
915		sentido isso
916	Talita	sim



917	Mari	é para é para a vida toda então é necessário
918		lutar sempre
919	Talita	sim muito bacana Mari
920	Mari	te agradeço ma::is uma vez por tudo pela sua
921		disponibilidade vou separar um tempo ir para um
922		lugar mais tranquilo eu sei que nesse horário a
923		gente já está mais cansado final do dia que tem
924		três crianças né:: adolescentes aí não deve ser
925		fácil não é a organizar a rotina (0.1) mas muito
926		obrigada mesmo se você quiser depois lembrar de
927		alguma questão quiser falar quiser acrescentar
928		eu vou estar disponível tá eu vou te passar o
929		terno eu vou colocar assim que eu acabar aqui eu
930		vou tentar botar na pasta do drive e vou mandando
931		pra vocês ainda não mandei para as outras mas vou
932		fazer isso até o final de semana
933	Talita	tranquilo tranquilo a gente também sabe está em
934		um processo de produção está em um processo de
935		produção muito difícil muito difícil mesmo e é a
936		gente inclusive eu inclusive me sinto honrada de
937		poder estar participando desse seu processo de
938		produção de você ter é pensado em colocar isso
939		de forma científica né de traduzir
940		cientificamente as nossas emoções então muito
941		obrigada realmente deve ser algo muito trabalhoso
942		muito difícil de fazer que é uma coisa a gente
943		emprestar as nossas emoções né outra coisa você
944		traduzir isso em dados científicos então eu acho
945		fantástico fantástico realmente é é eu que
946		agradeço a oportunidade de estar participando da
947		sua pesquisa
948	Mari	obrigada um beijo tchau
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 55 MINUTOS</b>		

<b>ENTREVISTA ANGELI</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 28 DE MARÇO DE 2022</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
01	Talita	O::i estou gravando Angeli
02	Angeli	ok
03	Talita	é:: eu lembro que nos nos encontros anteriores
04		no grupo acho que você tinha mencionado tinha se
05		mudado alguma coisa [assim
06	Angeli	[sim mudei de cidade
07	Talita	entendi você tinha vindo para São Paulo alguma
08		coisa assim
09	Angeli	sim sim eu hoje eu moro no interior de São Paulo
10		entre Campinas e a capital mesmo bem no meio e a
11		questão aqui é ótimo maravilhoso porque Cuiabá é
12		muito que::nte não é cidade lá onde a gente veio
13	Talita	eu ia perguntar logo isso eu falei deve ter
14		sentido logo a temperatura né é:: aqui do Rio pra
15		aí já é bastante já é muito assim aí
16	Angeli	a gente também tem um outro filho mais velho que
17		mora no Rio né mora aí na Tijuca
18	Talita	ah legal >perto [perto<
19	Angeli	[e facilita muito ele vir para
20		cá a gente ele para cá ó esse ano ele já tem umas
21		três vezes aqui em Cuiabá a gente se via assim
22		uma vez por ano sabe era mais difícil
23	Talita	ai [que bom né

24	Angeli	[então facilita agora o fato de estar longe
25		da da associação é:: bastante porque eu sinto
26		<u>muita</u> falta do grupo sabe a arte com um grupo é
27		<u>fundamental</u> independente da falam muito assim que
28		nos primeiros anos da dislexia da qual a gente
29		tem assim muitas dúvidas o grupo é importante mas
30		assim o é a dislexia do meu filho foi descoberta
31		aos oito e hoje ele está com onze mas mesmo assim
32		eu ainda sinto falta do grupo me::smo de verdade
33	Talita	de frequentar presencialmente né
34	Angeli	sim daqui eu sei que
35	Talita	vocês eram bem unidas no presencial né antes da
36		pandemia
37	Angeli	sim sim aí o nosso trabalho presencial também era
38		é é:: prazeroso não é você ir de encontro uma
39		esco::la de falar com as famí::lias sabe de longe
40		é uma Regina é uma coisa mais fria de perto é
41		muito melhor
42	Talita	como que você sentiu o o retorno dele à escola
43		sentiu o que é porque acaba sendo outro outra lá
44		imagino né não sei mas lá as pessoas já deveriam
45		estar acostumadas a tudo o que você já ia propondo
46		tem acho que pelo movimento de vocês no Mato
47		Grosso a questão da dislexia é <u>bem</u> mais conhecida
48		[né
49	Angeli	[sim
50	Talita	pelo trabalho que a própria é:: a associação
51		desenvolveu e como é que foi esse é esse aí
52	Angeli	então mais uma coisa para sentir falta não é::
53		do do grupo ↑é é assim é o fato da gente se mudar
54		de cidade foi a primeira questão foi essa questão
55		da escola então antes de saber para onde eu iria
56		eu já pesquisava escola de lá >sabe< eu estudei
57		muito em qual escola colocar então eu encontrei
58		uma escola aqui na cidade bem inclusiva é uma
59		escola que ela ela não é uma escola tradicional
60		mas também não é Waldorf ela está no meio do
61		caminho as provas são provas comuns elas eles
62		fazem muito projetos e isso tem deixado ele
63		muito tranquilo o fato de um passar por uma
64		avaliação sabe e a professora dele de português
65		ela é a coordenadora da escola e ela também é
66		psicopedagoga então já
67	Talita	[já tem uma outra visão
68	Angeli	[tivemos muita sorte então
69		aí tá sendo tá sendo tranquilo mas a questão da
70		dislexia realmente aqui não não se fala igual
71		igual ao Mato Grosso não não é diferente mesmo
72	Talita	e no caso qual que é a cidade?
73	Angeli	Atibaia
74	Talita	sei Atibaia não é a das flores
75	Angeli	não é a do Morango
76	Talita	i::sso já fui a Atibaia bem é:: pequena
77	Angeli	é bem pequena mas é muito gostosa é::
78	Talita	não eu fui quando pequena quando eu era pequena
79		mas eu não eu não lembro eu não lembro não
80		lembrava que era assim perto de Campinas eu
81		achava que era a mais no interior mas um bom
82		Lugar bem legal
83	Angeli	sim sim

84	Talita	e você pretende por exemplo vocês pretendem
85		continuam se reunindo né online pelo Mães do
86		Brasil e você você também assumiu a presidência
87		certo?
88	Angeli	então não mais não mais porque assim o Mães do
89		Brasil ele é mudou agora então é é:: o Mães do
90		Brasil ficou é para que fosse cada uma tivesse
91		um grupo de mães e como eu ainda não não formei
92		ainda nenhum grupo aqui ainda estou conhecendo a
93		cidade né é deixei para Gabi
94	Talita	a:: legal
95	Angeli	mas eu participo ainda da associação Dislexia
96		Mato Grosso é essa eu é:: é:: faz parte de mim
97		[faz parte
98	Talita	[com certeza com certeza
99	Angeli	saí ainda não aí sempre quando tem reunião de
100		país [eu participo
101	Talita	[com certeza com certeza e é fundamental sua
102		experiência não é desde o início acho que acho
103		que o Mães do Brasil cumpre muito essa função foi
104		o que você falou de >de início< de informação é
105		de acolhimento né das pessoas que estão se
106		sentindo ali um pouco sem saber o que fazer e aí
107		volta para a história lá atrás do início do porquê
108		né da a justificativa
109	Angeli	isso do que vai ser o que é então eu contribuí
110		agora eu estou mais de longe e assim
111	Talita	entendo na verdade esse encontro é super rápido
112		é assim é eu ouvia ouvia você falou bastante das
113		suas histórias ali no grupo mas eu acabei
114		sentindo uma necessidade de conhecer mais é a as
115		pessoas fora da da história [da dislexia
116	Angeli	[claro
117	Talita	as histórias histórias não é se confundem mas
118		existe uma Angeli também que é a além da Angeli
119		mãe além da Angeli ativista e aí por exemplo na
120		hora que eu fui ali escrever na pesquisa é a
121		alguns dados assim faltaram então na verdade eu
122		queria ouvir um pouco de você isso quem é Angeli
123		como é que eu poderia descrever a Angeli nessa
124		pesquisa e aí a gente tem essa questão de de
125		perguntar mesmo para o participante não é de como
126		você gostaria de de de ser descrita como que você
127		se enxerga aí independentemente até da temática
128		ou junto a ela mas é é como se eu tivesse pego
129		aí a Angeli mãe dali para frente
130	Angeli	nossa a Angeli de antes e Angeli de agora mudou
131		um pouco sabe da minha vida assim pessoal porque
132		é é eu era funcionária pública e eu deixei tudo
133		de lado para para mudar então hoje eu estou é::
134		sem definição quando me pergunta qual que é a sua
135		profissão eu fico meu Deus dá até um choque nunca
136		fiquei sem trabalhar na minha vida aí aí a minha
137		funcionária que sempre trabalhou comigo que diz
138		assim coloca autônoma e eu aprendi com ela então
139		sim eu estou aqui estou realmente dedicada à
140		minha família dedicada meu filho mas era um
141		período que eu já já tinha programado sabe já
142		sabia que isso já acontecer preciso é um é uma
143		coisa nova para é uma escola no::va é uma cidade
144		no::va é é uma adaptação apesar que a gente está

145		vendo aí de dois anos de pandemia mas é tudo
146		diferente com o marido trabalhando em casa numa
147		cidade a gente não tem amigos não tem família não
148		tem nada então eu preciso desse momento em casa
149		então eu me programei pra isso apesar de ser
150		estranho pra mim eu sempre fui muito ativa é
151		muito então parar não foi fácil mas foi uma
152		escolha minha
153	Talita	sim
154	Angeli	então hoje não sei definir
155	Talita	mas lá no Mato Grosso né lá no quando você morava
156		em Cuiabá você era funcionária pública e tudo
157	Angeli	sim
158	Talita	você é natural de Cuiabá?
158	Angeli	não é:: eu nasci no Rio de Janeiro fui
159		para Cuiabá pequena criança com sete anos de
160		ida::de e eu >perdi< minha mãe cedo e eu tenho
161		uma histó::ria até assim minha mãe é:: >minha
162		mãe< teve um câncer né de mama minha mãe e foram
163		sete anos aí de de luta e eu junto e a gente era
164		muito próxima
165	Talita	sim
166	Angeli	muito mesmo então era eu no enfrentamento com ela
167		sabe é:: até falava tinha uma falava assim vamos
167		hoje nós vamos fazer quimio como se eu tivesse
168		também sabe era uma coisa [assim
169	Talita	[uhun
170	Angeli	hoje vamos isso então era eu inserida ali na
171		doença junto com ela então é:: minha mãe foi se
172		agravando e eu engravidei e quando meu filho
173		tinha uma semana de nascido ela faleceu ((voz
174		embargada)) então assim foi um encontro foi uma
175		passagem muito rápida não é:: de uma despedida
176	Talita	sim
177	Angeli	com a vinda do meu filho então foi uma coisa
178		muito tumultuada o nascimento dele né e aí depois
179		ele foi cresce::ndo aí vem essa questão da da
180		dislexia que a gente tem se dedicar ainda mais
181		com uma criança com dislexia aí eu me vi também
182		fazendo o mesmo movimento que eu fazia com a
183		minha mãe que eu tinha que levar a minha mãe era
184		tanto médico que eu não sabia o dia tinha que ter
185		uma agenda e com ele não mudou muito quando eu
186		descobri a dislexia dele eu queria correr contra
187		o tempo porque é aquela coisa da
188		neuroplasticidade que tinha que que estimular
189		quanto mais cedo melhor então eu me desesperei
190		então fazia fono duas vezes por dia ele tinha
191		psicóloga ele tinha psicopedagoga então era muita
192		coisa acabei enchendo ele demais e eu aprendi bem
193		com os erros porque eu fazia uma agenda e tinha
194		que ter uma logística não é porque eu trabalhava
195		ele tinha escola tinha que cumprir tudo isso
196		então eu sempre procurava os profissionais que
197		fossem mais próximos da minha casa para eu traçar
198		um trajeto uma logística sabe tinha que ter essa
199		logística e isso não funcionou foi a partir do
200		momento que eu peguei as profissionais assim que
201		tinham experiência que tinham tato assim com a
202		dislexia e foi me bastou uma psicóloga que tinha
203		muita experiência muito boa e uma pedagoga uma

204		senhorinha de 70 anos de idade que fez assim
204		to::da a diferença na vida dele foram essas duas
205		pessoas uma de um lado da cidade ou a outra do
206		outro longe de tudo difí::cil de se estacionar e
207		tudo mais mas foi o que funcionou para meu filho
208		então assim aprendi com os erros não adianta a
209		gente encher a criança de muita coisa que não não
210		vai fazer efeito
211	Talita	interessante e como que você foi para Cuiabá?
212	Angeli	então meu pai não é meu pai meu pai foi para
213		Cuiabá a trabalho ele era policial militar e aí
214		a gente veio fomos com a família toda daí meu
215		país com os anos separa::ram daí eu fiquei com a
216		minha mãe eu minha mãe e meu irmão só nós três e
217		eu case::i tive fi::lho mais velho casei bem nova
218		e tive filho bem nova e até os quinze anos é:: e
219		foi aí que foi filho único depois de 15 anos de
220		idade gravidez veio meu outro filho um temporal
221		com as viver bem mais tarde em Cuiabá fala que é
222		a raspa do taxo
223	Talita	Uhun hh
224	Angeli	então é aí eu acho eu até costume dizer que eu
225		tenho dois filhos únicos não é porque tem uma
226		diferença de idade tão grande assim
227	Talita	parecido com o que aconteceu na minha casa quando
228		um nasceu o outro já estava vivendo a vida pronto
229	Angeli	foi isso que aconteceu e eles não estiveram muito
230		juntos acho que com dois anos o mais velho já
231		estava morando no interior de São Paulo porque
232		ele veio estudar depois ele ele passou na UFRJ
233		[foi para lá
234	Talita	[Maravilha aqui pertinho hh caramba Angeli olha
235		ouvindo tudo tudo isso agora não é assim dá para
236		entender muito da sua sensibilidade em relação a
237		tudo da da da da sua urgência até em cuidar e em
238		fazer com que tudo dê certo não é e é
239	Angeli	é
240	Talita	tão interessante ouvir é eu eu pensei muito nisso
241		assim durante a pesquisa que eu ouvi muito vocês
242		falarem sobre o processo da maternidade em si
243		como foi teu filho como <u>foi</u> descobrir esse ponto
244		de virada de é não a gente precisa fazer alguma
245		coisa se <u>unir</u> se fortalecer mas as histórias
246		individuais elas elas são são parte também né de
247		de essa mulher que vai agir dessa mulher que vai
248		fazer diante de tudo o que ela já passou
249	Angeli	ahan sim
250	Talita	e aí chegou um momento em que eu me questionei a
251		respeito disso né de o que mais aconteceu com
252		essas mulheres que também acaba influenciando a
253		forma como elas enxergam a vida então você tem
254		uma história provavelmente Gabi Gabi tem uma
255		história dela que também é de <u>luta</u> Mari tem uma
256		história dela que <u>também</u> é de luta e isso vai se
257		somando
258	Angeli	uhun
259	Talita	é até a essa construção de uma mulher que decide
260		luta,r por uma causa não é vem de outras questões
261		e era mais ou menos isso assim que eu queria
262		ouvir para poder descrever vocês

263	Angeli	assim tenho uma história também que não falei
264		assim de minha mãe é:: meu pai agredia minha mãe
265		minha mãe que por pelo fato dela ter saído de
266		perto da família de::la então ela era uma pessoa
267		muito paca,ta muito boazinha muito da passividade
268		assim de e eu cresci vendo minha mãe assim
269		sofre::ndo e cala,da sabe então eu tive esse
270		momento de de não ser eu não queria aquilo eu não
271		queria ser igual a ela assim então eu sempre eu
272		cresci com essa coisa da da luta mesmo de de
273		buscar e de lutar contra as coisas que eu acredito
274		que não estão certas então procuro tentar
275		melhorar as coisas então então eu sou assim faço
276		um movimento que eu fiz com ela é:: eu
277		praticamente virei a mãe da minha mãe
278	Talita	sim imagino
279	Angeli	e com meu filho também não foi diferente não
280		quando as coisas não não estão do jeito não não
281		está bom a gente tem que fazer esse movimento de
282		tentar melhorar de sair daqui não dá para ficar
283		no mesmo lugar
284	Talita	e acaba que com a questão da dislexia tem muito
285		isso não é de é da da gente olhar para a criança
286		e no fundo também não querer que ela é:: sofra o
287		que os externos podem proporcionar a ela então é
288		de dar aquela força para ela superar e enfrentar
289		o que ela vai precisar enfrentar numa sociedade
290		que ainda está dispersa em relação ao que ela tem
291		[né
292	Angeli	[é sim sim
293	Talita	mas é muito muito muito bonito mesmo Angeli muito
294		não tenho nem palavras assim para agradecer a
295		divisão sa,be da sua história comigo porque são
296		questões que eu que batem lá no fundo que são
297		importantes [para assim
298	Angeli	[é por isso que a gente se identifica
299		muito assim eu eu até falo com Gabi falo Gabi vai
300		ser muito difícil encontrar um grupo que seja
301		igual porque a gente teve uma sintonia porque a
302		gente é muito parecida a gente vem histó::rias
303		assim vem de de de regaçar as mangas e lutar é::
304		não tem não tem vaidade não tem uma querer ser
305		melhor que a outra não tem ciúmes uma da outra
306		sabe cada uma tem tem seu espaço a gente se dá
307		muito bem então eu já fui chamada para outros
308		movimentos mas não é a mesma coisa eu vejo assim
309		em muitos lugares tem questão de vaidade e assim
310		eu prefiro ficar no meu espaço assim eu não quero
311		disputar nada com que eu nesse mundo e se eu
312		encontrar um outro grupo isso que seja igual ao
313		nosso é por isso que eu continuo lá não saí de
314		lá ainda
315	Talita	não vai vai ter muita oportunidade também de
316		voltar quando estiver fugindo do frio de São
317		Paulo você vai é:: vai pegar e vai para lá [hh
320	Angeli	[hh
321		lá nós vamos juntas viu Talita a gente vamos
322		juntos
323	Talita	exato eu tenho eu estou eu estou de certa forma
324		mais próxima a você porque meus sogros se mudaram
325		para São Paulo resolveram venderam tudo aqui

326		tchau ge::nte e foram para São Paulo então assim
327		eles vivem então <provavelmente> quando eu tiver
328		aí vou falar com ele que eu vamos tomar um café
329		↑Angeli quero te ver poder te agradecer
330		pessoalmente
331	Angeli	eu ado↑ro falar com você eu ado↑ro falar
332	Talita	ai eu também vocês não tem noção existe um
333		impa↑cto que é da minha pesquisa mas eu acho que
334		existe um impa↑cto assim é:: de vocês mais velhos
335		para uma pessoa <mais nova> eu tenho 35 anos ma↑s
336		já vi muita coisa também mas é isso é na nossa
337		na minha geração assim é:: uma dificuldade de
338		olhar para trás e entender muitas questões que
339		são típicas do universo feminino então assim tem
340		a tem uma escritora que eu adoro que ela fala
341		muito isso assim a gente não progride também sem
342		olhar pra trás sem olhar para as mulheres que
343		vieram antes e fizeram um caminho para que a
344		gente consiga percorrer então assim conversando
345		com vocês eu acabo entendendo muito desse
346		universo que eu não participo por não ser mãe não
347		ter a idade de vocês não ter a rotina de vocês
348		mas isso me põe a refletir >por exemplo< sobre a
349		minha própria mãe sobre as lutas entende as lutas
350		que outras pessoas que eu conheço têm
351		((pesquisadora chora)) hoje eu tô igual você
352		torneirinha hoje eu estou torneirinha total é
353		então conversar com vocês sempre re::nde é essa
354		essa reflexão esse impa↑cto em mim entendi de de
355		olhar para trás e cada vez mais falar isso também
356		com as meninas que estão vindo eu trabalho com
357		alunas eu falo olha gente não pode ir para frente
358		sem olhar para trás sem entender por que que foi
359		assim porque que as pessoas tomaram essa decisão
360		como elas decidiram começar uma luta então é é::
361		sempre muito importante não só para aquela
362		pesquisa que eu estou fazendo ali de de precisar
363		terminar um produto acadêmico mais de vida mesmo
364		de de ouvir né então eu ouvi vários vocês várias
365		histórias várias questões que vão se
366		entrecruzando eu tenho certeza que >assim< quando
367		eu chegar no capítulo dia descrever quem são
368		vocês isso vai me trazer muita emoção assim muita
369		sabe muita coisa boa então era isso assim foi
370		ótimo para te ver essa semana eu mandei uma
371		mensagem para Gabi também falando ó estou super
372		sumida porque voltamos da pandemia aqui no Rio e
373		aí estamos escola de novo até sete horas da noite
374		cape::nga a então essa semana eu queria finalizar
375		esse pon::to para poder dedicar mesmo esse espaço
376		a vocês a história de vocês porque vocês chegaram
377		até aqui
378	Angeli	ai eu estou aqui à disposição a hora que você
379		quiser é só chamar depois eu quero ver esse
380		trabalho seu
381	Talita	vamos embora vamos embora e eu estou tentando é
382		uma defesa online vou tentar fazer essa defesa
383		online para que vocês possam assistir para que
384		vocês possam tomara que que até lá eles permitam
385		mas deve ser aí no final de setembro estou indo
386		contra o tempo para conseguir fechar até setembro

387		mas espero muito que vocês possam que vocês
388		consigam se não conseguirem que eu consiga gravar
389		pelo menos num online a gente tem que gravar
390		beleza agradeço muito muito agradeço assim muito
391	Angeli	é uma honra para mas não está mais para mim
392	Talita	imagina é super recíproco Angeli qualquer coisa
393		você pode me procurar tá bom obrigada novamente
394		agradeço também
395	Angeli	sim beijo
396	Talita	boa sorte no processo de transição aí em São
397		Paulo
398	Angeli	está bem um beijo
399	Talita	tchau beijo
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 30MIN</b>		

<b>ENTREVISTA PRI</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 30 DE MARÇO DE 2022</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
01	Talita	o::i estou gravando Pri é::
02	Pri	certo
03	Talita	eu eu estou entrando em contato de novo com algumas mães pra pra ter assim um só um apanhado individual porque eu senti muita necessidade de é:: descrever melhor vocês então assim uma coisa sou eu descrever o que eu estou vendo não é:: só o físico >por exemplo< o que eu estou ouvindo mas é diferente por exemplo de escutar a história de cada uma de vocês assim de como de como vocês é:: se enxergam eu queria entender o que vocês observam em relação a vocês né então >por exemplo< eu ouvi é:: a história de como foi é:: se descobrir mãe de um de uma uma criança com dislexia quais foram as questões mas tenho essa necessidade de descrever mesmo sabe então eu estou voltando aos poucos perguntando sobre essas questões especificamente para poder é:: de fato dar atenção a esse a essas participantes né:: assim a questão relacionada à dislexia foi ótima assim teve uma contribuição um::ito mas gostaria de é é:: é:: ouvir por exemplo quem é a Pri é:: até esse percurso por exemplo no sentido de é:: como você se descreveria é nesse sentido mesmo assim se você estivesse observando uma pesquisa em que você é a participante como você se descreveria nesse nesse sentido qual seu percurso até esse encontro com a dislexia?
04		
05		
06		
07		
08		
09		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31	Pri	você fala o perfil é:: geral né::?
32	Talita	é:: como como você enxerga sua própria história não é quem é a Pri participante que além de ser mãe tem uma história anterior é::
33		
34		
35	Pri	tá, então >vamos lá< então essa pergunta é bem abrangente né:: agora vamos lá vou tentar fazer um recorte né então não sei nem por onde começar mas vamos lá eu sou administradora trabalho com tecnologia tá sou administradora tenho pós-graduação em tecnologia da informação é:: trabalho na mesma empresa há vinte anos então é uma empresa familiar é uma empresa que eu sou já
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		



43	faço parte não é assim somos uma grande família
44	então é vamos dizer assim eu comecei minha minha
45	minha vida é profissional não é nessa área de
46	administração geral e me especializei mais na
47	mais na parte de gestão de de de lideranças de
48	contratos de tecnologia >tive dois< filhos né
49	então assim eu tenho uma meu mais velho que é meu
50	filho mais velho tem vinte anos hoje está fazendo
51	medicina que foi uma criança é que desde cedo né
52	eu eu engravidei na minha lua de mel não é então
53	foi muito inusitado não esperava né e eu fiquei
54	é é:: assim muito surpresa não é com a gravidez
55	mudou >completamente minha vida eu esperava ainda
56	levar muitos anos de casada antes de ir de ter
57	filho< mas foi muito bom foi um presente
58	maravilhoso e comecei essa essa jornada né de de
59	ser mãe e também paralelamente não não deixar de
60	ser profissional e também espo::sa não é mulhe::r
61	mulhe::r com minhas amigas contudo minha vida não
62	é eu gosto muito de dança gosto muito de amigos
63	tenho muitos amigos muitos amigos então tentar
64	compatibilizar aí quando tudo começou a tentar
65	compatibilizar todas essas áreas né de uma vez
66	de uma de uma única vez não é porque foi tudo
67	muito é no mesmo momento não é eu já tinha a
68	minha profissã::o já era formada eu já
69	trabalha::va e tudo mas veio realmente essa
70	questão é é de uma família logo né não só uma
71	vida a dois mas logo em seguida uma família e aí
72	foi tudo tranquilo meu filho foi super é:: se
73	desenvolveu muito cedo não é então ele começou a
74	falar muito cedo ele começou a andar muito cedo
75	ele teve um desenvolvimento muito atípico em
76	relação ao amadurecimento muito cedo é assim até
77	hoje na adolescência dele quando ele estava no
78	ápice da da adolescência dele foi com catorze
79	anos não é:: as pessoas dizem que é com dezoito
80	com vinte o ápice dele foi com catorze com quinze
81	né e foi a::ntes do prazo do tempo então ele
82	sempre foi muito independente sempre foi muito é
83	é vamos >dizer assim< é estuda eu nunca me me
84	dediquei muito eu acompanha::va mas como todas
85	as mães né naquele é acompanhamento normal e
86	depois veio o meu filho mais novo não é é aí o
87	mais novo já foi programa::do eu já queria ter
88	um segundo fi::lho né já deu um te::mpo foram
89	quatro anos e me::io de diferença e tudo e meu
90	marido é super é:: é participante assim da
91	família super é é presente mas neste período ele
92	começou a morar fora daí passou a viajar e daí
93	até a pandemia >ou seja< foram praticamente
94	quinze anos catorze anos nos quais ele é é ele
95	viaja toda semana e estava só que aqui em Salvador
96	de sexta a domingo mas isso ele não deixou de dar
97	ate::nção ele sempre acompanhou muito os
98	meni::nos e eu assim aí eu vou falar um pouco
99	agora no meu perfil eu sou uma pessoa muito assim
100	sempre fui desde pequena muito organizada né::
101	muito é perfeccionista demais e muito ativa não
102	é então assim eu sou uma pessoa que eu eu fico
103	extremamente incomodada por exemplo quando eu

104		estou doente quando eu estou gripada que me dá
105		aquela moleza né e quando >por exemplo< eu
106		percebo uma situação em que eu não tenho o que
107		fazer eu até me policio para não ter né para
108		tentar não ter mas é muito difícil porque eu
109		acabo ocupando todos os minutos do meu dia eu
110		faço duas coisas ao mesmo tempo fáçcil eu sou
111		aquela pessoa que eu sou muito é eu não sou
112		hiperativa se eu tiver que parar eu paro eu não
113		tenho manias eu não tenho toques de ficar com
114		essa coisa elétrica não tenho mas eu sou ligada
115		na toma::da no sentido de eu tenho mil atividades
116		né
117		
118		
119	Talita	energia mesmo né::
120	Pri	mesmo muito assim tem gente que quando eu
121		converso as coisas que faço é dizem assim eu
122		gostaria tanto de me dedicar a alguma causa e eu
123		digo eu me dedico a tantas porque é de fato então
124		assim >eu sou profissional eu sou esposa< eu sou
125		dona de casa eu sou mãe eu também me dedico faço
126		pós-graduação estou sempre me capacitando por
127		outro lado eu tenho a associação fundei a
128		associação para justamente trabalhar nessa causa
129		mas antes eu tinha o::utras eu tenho outras
130		causas né eu sou eu sou espírita então eu tenho
131		um movimento interessante no centro sou
132		voluntária então eu sabe estou sempre
133		trabalhando com coisas no no centro fiz uma
134		formação espírita também ahç como é que você tem
135		tempo de fazer tudo isso eu digo organiza::do de
136		forma organizada tem momentos que eu acho que
137		estou exagerando tem tem uma eu não sei dizer não
138		né então assim ajudo muito minha mã::e minha mãe
139		é uma pessoa super para fren::te super é tem
140		noventa anos dirige faz tudo que você puder
141		imaginar então assim eu me eu tenho ela como um
142		guia realmente nesse sentido né e quando eu vejo
143		a atividade dela digo gen::te é por isso que eu
144		sou assim né:: então minha mãe não passa o dia
145		todo não passa o dia sem fazer nada ao contrário
146		eu ligo para ela ah estou morta de cansada eu
147		digo por que criatura que você não traba::lha
148		como é que você está ahç eu tenho mil coisas >eu
149		faço isso eu faço aquilo eu vou para igreja tenho
150		o meu pilates eu tenho o minha yoga minha
151		fisioterapia eu não sei o que lá< aí quando ela
152		para ela está aprendendo alguma coisa então assim
153		eu tenho esse volume também que é não é aprendido
154		em termos de de de família então eu acho que você
155		tem que ser eu eu sempre fui muito organizada
156		gosto muito de dança eu acho que é um aç forma
157		que eu tenho de de trabalhar essa ansiedade eu
158		sou muito ansiosa então é a >forma que eu tenho
159		trabalhar< essa ansiedade porque quem faz muitas
160		atividades quem corre atrás muito é naturalmente
161		ansiosa né eu não sei se é ansiosa porque faz
162		muito ou faz muito porque é ansiosa [hh
163		
164		

165	Pri	[hh
166	Talita	eu também olha eu confesso
167		eu me pego pensando e e né:: nisso você está
168		falando eu estou lembrando muito da minha mãe
169		também minha mãe é uma pessoa aí eu você estava
170		falando eu estava pensando porque minha mãe é
171		siper ativa e eu na verdade eu me enxergo como
172		uma pessoa mais le::nta no movimento é >por
173		exemplo< a minha mãe ela faz tudo rápido também
174		muito rápido >ela anda rápido ela fala rápido
175		ela ela faz mil coisas ao mesmo tempo< eu já sou
176		mais le::nta mas quando eu paro no final do dia
177		para olhar tudo que eu fiz naquele dia mesmo no
178		meu ritmo eu falo assim ge::nte quantas coisas
179		eu fiz e aí você tá fazendo essa conexão de a mãe
180		como como o guia
181		
182	Pri	o guia é:: o referencial para mim é um referencial
183		dessa é dessa questão de atividade né de de você
184		não se contentar em ficar em ca::sa naquela uma
185		co::isa poxa lá com noventa anos ela não assiste
186		à televisão entendi
187	Talita	uhun
188	Pri	ela não não tem esse hábito de de ficar sem fazer
189		nada ela tem muita coisa para fazer que não dá
190		conta hh entende então eu tenho isso isso é meio
191		pirante porque às vezes quando assim a gente tá
192		se fazem nada não é dá uma angústia uma coisa dá
193		dá não é eu eu faço terapia sempre fiz desde que
194		desde que eu eu eu comecei a me envolver com as
195		questões da dislexia lá:: atrás né que eu comecei
196		a perceber as questões nem nem quando eu tinha
197		diagnóstico mas antes disso eu comecei a fazer
198		terapia então eu faço sem parar porque eu acho
199		que eu preciso desse acompanhamento não é
200		principalmente porque são altos e baixos que
201		gente tem com a criança com dislexia e a gente
202		não pode né deixar essa bola cair né:: então eu
203		preciso estar sempre bem preparada e eu não eu
204		mantenho não é:: e eu costumo dizer ela costuma
204		me dizer ca::lma o que você está fazendo para
205		você eu digo mas tudo isso é para mim nã::o você
206		tem que achar um horário para você sair fica em
207		paz você ficar quieta não fazer nada eu fico tá
208		não bele::za vamos lá ela está se contentando meu
209		exercício minha dança beleza mas mesmo assim de
210		vez quando ela pergunta qual foi é:: o momento
211		em que você não fez nada eu digo é realmente
212		momento em que eu não faço nada é meio difícil
213		é:: de um tempo para cá não é assim de uns dois
214		anos para cá eu acho que é meio fissurado Sério
215		então eu sou a pessoa que eu gosto de assistir
216		muito a série então é esse momento porque eu eu
217		me desprendo dali e ali eu não penso mais em nada
218		não é eu fico ali moída naquele negócio ele não
219		só aquela pessoa que fica assistindo e pensando
220		na vida nas coisas não é como se ali eu desligasse
221		mesmo então acho que é o canal como se eu
222		realmente me desligar né então isso acabou
223		entrando na minha vida mas assim nos momentos que
224		dá no final do dia de noite de madrugada enfim

225		é:: mas porque realmente é muita não é eu ainda
226		eu preciso até hoje estudar com meu filho eu
227		preciso acompanhar não é:: tem também a questão
228		do mais velho também que tem também os momentos
229		dele que eu preciso dar atenção enfim não é:: é::
230		aí é isso então assim eu tenho esse perfil muita
231		ativa é é perfeccionista então eu tenho que é
232		você vê as coisas que eu faço meu marido fala
233		assim ele também é assim mas ele fica me falando
234		o como é o bom é melhor do que
235		
236		
237	Talita	feito é melhor do que perfeito?
238	Pri	i::sso feito é melhor do que perfeito primeiro
239		faça o bom para depois alcançar o ótimo mas eu
240		fico assim sabe assim a gente fez um evento fico
241		me cobrando a gente fez um evento e uma pessoa
242		reclamou aí eu fico assim poxa alguma pessoa
243		reclamou ele fala assim estiveram três mil
244		pessoas no evento uma mandou uma mensagem para
245		você reclamando e você tá achando ruim eu digo
246		não é que eu estou achando ruim mas isso incomoda
247		né::
248	Talita	eu entendo
249	Pri	assim a gente atende a um monte de gente um monte
250		de mães que chega aí quando uma manda mensagem
251		chateada dizendo poxa vocês não me responderam
252		aquilo me toca porque eu queria responder cem por
253		cento então assim é nesse sentido do
254		perfeccionismo não é um perfil agora é eu acho
255		assim que que é nesse nesse meu é perfil o que é
256		que acontece eu acabo tendo é muitos objetivos
257		né aí eu vou alcançando uns vou passando para
258		outros e isso eu acho que dá essa essa vontade
259		de viver essa coisa de realmente assim curtir o
260		que você faz não é então assim eu muitas coisas
261		que eu faço eu curto muito a associação às vezes
262		tô chateada às vezes acho que ninguém me ajuda
263		e fico poxa faço reunião e digo não é possível
264		aí choro minhas pitangas com a Gabi aí a gente
265		não ainda outro dia acontece alguma coisa que
266		alguma mãe me li::ga chora::ndo dizendo que
267		graças a Deus eu ajudei ela aí eu encho de energia
268		de novo e vamos continuar e assim a gente vai
269		indo entendeu então não sei se era esse o perfil
270		que você que você queria assim agora estou bem
271		estou concluindo é pós em psicopedagogia que eu
272		não tinha que eu resolvi fazer
273		
274	Talita	que maravilha
275	Pri	é eu resolvi fazer para poder me dar mais
276		embasamento não é então assim hoje na associação
277		a gente faz palestras de formação de professores
278		né a gente já tem uma atuação fo::rte a gente
279		agora está fazendo uma uma é:: dando um apoio à
280		Secretaria municipal de educação aqui de Salvador
281		então a gente já teve uma primeira é é eventos
282		de formação agora em maio estaremos outro para
283		duzentos duzentos professores então a gente está
284		com uma agenda para fazer esse tipo de coisa e
285		eu preciso também estar mais antenada porque uma

286		uma parte não é metade uma parte da da formação
287		sou eu mesmo que faz no outro eu trago
288		psicopedagogos mas eu trago olhar de mãe o olhar
289		do que pode ser feito a a a relação professor
290		pais família que é muito importante eu trago
291		exemplos então assim eu percebo que quando quando
292		acaba né a formação é:: muitos professores fazem
293		mais perguntas para mim do que para as
294		psicopedagogas entende porque são coisas que eu
295		falo do dia a dia as psicopedagogas falam mais
296		no sentido de dizer assim o que que vocês podem
297		fazer de atividades na sala de mais de
298		estratégias mais pontual de estratégias para
299		ajudar os alunos com dislexia eu trago que que é
300		esse aluno com dislexia qual é a característica
301		dele qual é o comportamento dele então muitas
302		vezes tem muitas questões em relação a isso mas
303		esse aluno ele se comporta desse jeito ou daquele
304		jeito é é condizente como é que a gente deve se
305		comportar quando ele fizer isso quando ele fizer
306		aquilo quando ele não estiver acompanhando na
307		sala então assim as dúvidas são inúmeras porque
308		elas não têm capacitação para isso
309		
310		
311	Talita	sim
312	Pri	então então tem esse lado aí agora que eu tô
313		terminando esse curso de de psicopedagogia para
314		poder me dar um um norte maior
315	Talita	muito interessante é:: uma última questão só que
316		me chamou atenção como que é assim é desse perfil
317		ativo não é e perfeccionista e e ter um filho com
318		dislexia como que isso se embaralha como se
319		[conecta
320	Pri	[pro::nto acabou de chegar ó ((filho
321		chega ao local))
322	Filho	o::i
323	Talita	eita grandão quantos anos ele tem Priscila?
324	Pri	quinze quase dezesseis
325	Talita	ihh da idade dos meus alunos
326	Pri	olhe como está alto olhe a diferença ((gesto que
327		compara altura do filho em relação a própria
328		altura))
329	Talita	ih bonito à beça e é da idade dos meus alunos
330		aqui eu tenho para você ter ideia este ano eu
331		estou com 120 dessa idade aí
332	Pri	coitada hh eu só tenho um hh que é meu aluno
333		também
334	Talita	Olha a cara dele hh eu tenho cento e vinte
335	Pri	¡Meu Deu
336	Talita	Meu marido pergunta Talita como é que você
337		aguenta ta::nto adolescente eu falo eu amo e fico
338		no meio deles me divirto é tem que tem que levar
339		assim mesmo na leveza porque é mas adolescente é
340		um grupo muito muito [legal de
341	Pri	[sim
342	Talita	de observar o crescimento é:: de saída da escola
343		né a saída da história para o mu::ndo e você vê
344		aquela evolução mesmo aquela transição de criança
345		para adolescente de adolescente para jo::vem
346		adulto é uma beleza mas lindo o seu filho lindo

347		
348	Pri	ah obrigada obrigada hh então é indo à sua
349		pergunta em relação à questão do perfeccionismo
350		foi difícil é↑ difícil mas ele também é
351		perfeccionista
352	Talita	[hh
353	Pri	[hh então assim é é difícil eu tive
354		que me adaptar né e isso foi um aprendizado para
355		mim também no sentido de que as pequenas
356		conquistas dele eu tive que perceber que aquilo
357		era a perfeição
358	Talita	uhun
359	Pri	então você acaba mudando o que você tem de
360		conceitos sobre a perfeição não é na verdade não
361		é a perfeição é o que o seu objetivo a ser
362		atingido ali né então assim então eu não tive
363		problema em relação a isso porque eu acho que
364		como tudo começou ele muito pequeno teve isso
365		também então assim a gente como como é:: eu acho
366		que deve uma vantagem de meu filho mais velho ter
367		um amadurecimento muito cedo porque quando
368		começou a idade do caçula atingir terminar as
369		coisas e ele não atingia eu achava estranho aí
370		as pessoas dizem o::h não compa::re >beleza< mas
371		por outro lado você fica com uma pulga atrás da
372		orelha
373		
374	Talita	fica mais atenta aos sinais né::
375	Pri	então eu tive essa sinalização eu tive então por
376		exemplo ele pequenininho com quatro cinco anos
377		ele acho que quatro anos que época do grupo quatro
378		que aprende as cores não é é aquele contato com
379		as cores com definição de coisas e eu começava a
380		perceber que ele não estava gravando as eu
381		comecei pela memorização ele não estava gravando
382		essas coisas aí está dizendo não que besteira não
383		é cada um tem seu tempo porque eu estou de cada
384		um tem seu tempo né que realmente cada um tem seu
385		tempo mas tem um limite daquele tempo só que aí
386		ele foi passando foi para o grupo cinco foi para
387		o grupo seis quando ele foi entre o grupo cinco
388		grupo seis é a professora da escola me chamou
389		dizendo olha mãe ele não está memorizando as
390		letras e os números aí ó ó a anteninha estava
391		ligada
392		
393	Talita	ahan
394	Pri	aí eu falei é e as co::res ela fez co::res não é
395		a gente não faz mais cores no grupo cinco grupo
396		seis então não sei entende e aí a gente começou
397		a perceber que não era só uma questão de momento
398		não é eu tinha algo a mais e daí a gente já
399		começou aí a gente procurou um neuro que o neuro
400		disse é muito cedo mas pode ser uma dislexia e
401		foi a primeira vez que eu ouvir falar dislexia
402		e ele disse olhe tem que estimular então vamos
403		fazer um trabalho de estimulação coloque numa
404		psicopedagoga então ele começou a estimular são
405		muito cedo cedo então isso faz toda a diferença
406		tanto é que teve um tempo que a gente parou porque
407		achou que não tinha nada aí ele ele no primeiro

408		ano na alfabetização a escola disse nã::o ele
409		está acompanhando normal a sala aí a gente não
410		então não foi a não foi dislexia ou foi algo que
411		realmente ele desenvolveu e acabou aí quando eu
412		fui no segundo ano a gente já começou a ver um(a)
413		gap/lacuna quando foi no terceiro ano aí a
414		professora disse não tem um(a) gap/lacuna aí a
415		gente começou a perceber porque a gente vieram
416		outras é ações né e veio a questão da da leitura
417		escrita enfim então assim eu acostumei com essa
418		questão do que ele podia atingir era naquela
419		idade dele no momento dele é muito cedo então eu
420		acho que eu mudei esse olhar do perfeccionismo
421		em relação ao que pode ser perfeito para ele não
422		não é no que ele vai o que ele vai fazer ali como
423		pode ser perfeito naquele olhar entende e fomos
424		é assim até hoje então assim é é é a gente acaba
425		tendo um exigência acaba mas a gente vê o limite
426		que vai entende porque tem horas que saber que é
427		mais do que aquilo ali não vai ele não aguenta
428		mais ele já tá cansado né então a gente teve que
429		fazer alguns recursos por exemplo ele começou com
430		letra cursiva junto com os colegas um ano depois
431		ele voltou para letra bastão porque não era o
432		momento para ir de letra cursiva ele ele estava
433		com letra cursiva até o ano passado com catorze
434		anos opa letra bastão e agora foi que ele começou
435		minha mãe eu quero fazer letra cursiva disse tá
436		faça ótimo só que a::ntes as pessoas não
437		entendiam nada que ele escrevia com letra cursiva
438		agora não agora eu vejo ele claramente tentando
439		buscar aquela perfeição na letra cursiva para que
440		as pessoas entendam só que ele ainda não é come
441		letras junta palavras então isso com com na letra
442		cursiva fica mais fácil de você visualizar
443		entendeu eu acho que a perfeição é muito não é é
444		não não não houve uma vamos dizer assim é um
445		baque entendeu não houve uma questão da gente de
446		eu me sentir frustrada em relação a isso a gente
447		tem inseguranças muitas muita insegurança todo a
448		todo a toda a fase a insegurança muda a toda a
449		fase ela existe né
450		
451		
452		
453	Talita	sim
454	Pri	então eu já tive inseguranças ele a ler eu já
455		tive insegurança se ele ia se adaptar na escola
456		eu já tive inseguranças se ele a socializar agora
457		a minha segurança ele vai ele vai passar do ensino
458		médio porque eu estou pirando com o primeiro ano
459		do ensino médio
460	Talita	vai fica tranquila
461	Pri	estou enlouquecida assim na verdade
462	Talita	é uma grande transição né [de
463	Pri	[pois é é são 3
464		variáveis é a grande transição de todos os alunos
465		tá mas pós pandemia dois anos de pandemia que ele
466		ficou aqui na moleza no ensino [online
467		
468	Talita	[exato

469	Pri	e agora o novo ensino médio que tem é:: outra
470		pegada ele está pegando o primeiro ano do novo
471		ensino médio
472	Talita	eu trabalho com o segundo e terceiro os dois da
473		ponta então é ainda não chegou vai chegar ano que
474		vem mas é isso mesmo que você tá falando é uma
475		insegurança geral em [relação
476	Pri	[é uma mudança muito
477		radical ou eles tinham que fazer essa transição
478		ao longo do primeiro ou longo do no e não houve
479		então no nono ano ele tinha prova em ritmo de
480		coleginho mesmo ele tinha prova toda a semana uma
481		matéria só ele tinha quatro horas para fazer a
482		prova deles de quinze questões beleza sopa no mel
483		e ele tinha uns 15% do tempo a mais e às vezes
484		ele precisava agora ele sai para quatro horas
485		para fazer oitenta questões de seis matérias
486	Talita	isso é muito abrupta aqui também é assim
487	Pri	é demais é demais
488	Talita	é
489	Pri	e agora no novo ensino médio você tem repartições
490		entre as matérias né então uma coisa que você só
491		tinha no segundo ou terceiro ano então hoje ele
492		tem Matemática um Matemática dois Física um
493		Física dois Biologia um Biologia dois tudo isso
494		é um professor separado com matéria completamente
495		separadas eu digo pô e não conversam pra dizer
496		assim estou entupindo de assunto pegue leve aí
497		
498	Talita	não tem isso Pri não tem isso
499	Pri	agora a coordenação jura de pé junto que eles
500		conversam e que nã::o um vai dar uma coisa ou vai
501		dar tu::do programado eu digo é porreta vá passar
502		lá pra sala de aula pra você ver que é isso que
503		acontece
504	Talita	olha a gente fala muito assim hoje eu encontrei
505		uma amiga de literatura e aí ela quer fazer um
506		projeto a gente quer fazer um projeto
507		interdisciplinar entre literatura e redação aí é
508		assim ó pega o telefone amiga é >não sei o que
509		não sei o que< é a que horas é o horário que eu
510		estou entrando na escola tá saindo e vice-versa
511		eu estou saindo ela está entrando então assim a
512		gente tá sempre correndo na escada eu falo >amiga
513		depois a gente fala depois a gente fala< e é tudo
514		resolvido via WhatsApp é a gente trabalha na
515		escola no mesmo dia a gente não consegue sentar
516		com o coordenador para falar do projeto e aí a
517		gente reclama muito não é em relação a tempo de
518		programação e de de de encontro a gente não
519		consegue se encontrar no mesmo dia na mesma
520		escola às vezes
521		
522	Pri	porque isso isso é isso é sistêmico a educação
523		no Brasil nunca vai mudar porque isso porque o
524		professor tem que dar milhares de aulas para
525		conseguir um salário digno porque se eles se
517		conseguisse ficar só no turno dele no outro turno
518		ele estivesse conversando com a aula avaliando
519		lado com um dos com com inclusão ele estivesse
520		se dedicando até a sua própria capacitação a tudo



521		mais para outra coisa mas não é assim ele vai de
522		manhã para uma escola depois vai para outra de
523		tarde chega de noite aí tem família e entendeu
524		eu entendo eu entendo mas é uma realidade quem
525		sofre é o resultado e os alunos
526		
527	Talita	isso é é o que a gente fala é na é na verdade
528		assim Pri é uma perda de todos os lados porque o
529		professor perde o aluno perde a família perde
560		porque a família está investindo que é a próprio
561		escola <u>perde</u> porque se ela não consegue enxergar
562		por exemplo que aquilo que ela está oferecendo
563		não está conseguindo atingir o aluno é é a
564		compreensão das famílias uma das tendências essa
565		família sair ou ou então criticar ou então buscar
566		então assim a própria escola é o foi o que você
567		falou ela perde muito economizando ela economiza
568		e aí ela não enxerga nenhum impacto nela mesma
569		tem a gente fala olha boa parte das famílias vem
570		reclamar com razão e aí a coordenação a direção
571		eles ficam aí meu Deus eu estou sobrecarregada
572		de trabalho porque porque não oferece um produto
573		direito e aí vira uma bola de neve vai virando
574		vai virando é acho que professor a gente fala
575		ge::nte como é que eles não enxe::rgam
576		
577	Pri	é isso mesmo é isso mesmo e sabe e sabe uma coisa
578		que eu estou vendo assim pelo menos assim é eu
579		eu acho que é uma característica também a
580		dislexia porque eu já vejo algumas outras mães
581		falando mas assim eu não sei até que até que
582		ponto é né e eu sinto sentindo isso muito
583		fortemente é assim meu filho ele não tem conteúdo
584		para falar sobre nada sobre nada então assim você
585		vai falando de redação gente redação eu ignorei
586		eu ignorei no oitavo no nono ano ele passou porque
587		a escola sabia mandava não é aquela coisa de faça
588		em casa e eu ajudava eu ignorei eu falei para o
589		meu marido a gente vai pensar em redação no
591		vestibular só que chegou agora ele não sabe fazer
592		nada fazer nada a prova de redação valendo seis
593		e ele tirou um a professora eu fiquei surpresa
594		porque eu não tinha na::da não sei nem como
595		arranjou para dar um para ele
596		
597		
598	Talita	hh aí Pri é uma luta diária
599	Pri	uma luta porque assim poxa eu sentei com ele e
600		disse vamos lá é é esse ano ficou bacana porque
601		elas dividiu assim primeiro trimestre só vai
602		focar em introdução não é a redação completa só
603		introdução no segundo trimestre foco no
604		desenvolvimento no terceiro trimestre conclusão
605		está massa beleza introdução é o que eu tava
606		vendo com ele aí o tema é é vício na tecnologia
607		sabe não sai velho <não sai> então eu disse não
608		sei nem resolver o problema desse
609	Talita	me lembra que eu te mando eu eu tenho material
610		colorido ainda que eu trabalho com o segundo ano
611		

612	Pri	mas me mande porque assim eu tava conversando com meu com meu filho mais velho ele falou minha mãe é o seguinte se você colocar a gente tem que ver uma forma né eu disse eu estou procurando uma banca é uma professora particular só que o problema é que e que o meu mais velho falou e que eu concordo com ele é que não é um professor para ensinar e estrutura e tal é uma coisa antes antes aí meu marido fala assim ele vai assistir agora jornal comigo vai assistir ao fantástico comigo mas não adianta você sabe porque não adianta alguns assuntos ele pode até entender ele pode até pegar mas os assuntos que caem no vestibular é o que não é o que não é a guerra não é covid não é isso eles aprender os assuntos que estão caindo a prova que é o que um foi o trabalho infantil assuntos batidos de de minha época trabalho infantil o outro foi vício em tecnologia quer dizer olhe são temas batidos entendeu
613		
614		
615		
616		
617		
618		
619		
620		
621		
622		
623		
624		
625		
626		
627		
628		
629		
630		
631		
632		
633	Talita	sabe o que que tem acontecido muito aqui por exemplo eu sou professora de redação também tenho meus alunos mu::itos alunos eles são exatamente isso eu quero uma professora para me ensinar sobre o tema
634		
635		
636		
637		
638	Pri	isso para ter informação sobre o tema
639	Talita	é exatamente
640	Pri	o que a gente faz para ter essa informação eu disse olha é o que a gente tinha que fazer e sinceramente eu tinha que pegar um tema por mês eu vou num ano eu vou abranger doze temas quer dizer agora não mais né mas vamos lá eu vou pegar um tema por mês e vou dizer o seguinte esse mês a gente só vai para conversar sobre esse tema só que eu tenho que fazer pesqui::sa eu tenho que sentar com ele ler a pesquisa você entendeu meu filho dar outras óticas de pesquisa eu teria que passar para ele ver vídeos ó filho então é sobre esse tema você vai ver um vídeo por dia é um vídeo a cada dois dias dois dias na semana eu não tinha tempo para fazer
641		
642		
643		
644		
645		
646		
647		
648		
649		
650		
651		
652		
653		
654		
655	Talita	Pri me peça eu tenho muito material aqui tenho um caderno
656		
657	Pri	outra coisa que queria perguntar já que você falou aula online de redação realmente funciona
658		
659	Talita	depende do aluno
660	Pri	a aula de redação online porque por exemplo demais matemática não dá para ser online física não dá para ser online
661		
662		
663	Talita	eu acho que depende do aluno eu acho que você tem que ver se ele fica se ele se ele consegue manter a atenção entendeu agora acho que é uma coisa que você tá fazendo que é legal é o seguinte preparei assim tem tem tem pais que vão deixar para o terceiro ano do ensino médio
664		
665		
666		
667		
668		
669	Pri	não dá
670	Talita	no outro ano do ensino médio ele vai e faz mas é super importante que ele comece mais cedo para ele discutir na verdade é o que a gente está
671		
672		

673		sentindo falta hoje é do aluno <u>disc</u> utir com
674		alguém e então ele tem que sair de uma aula porque
675		assim eu lembro de aula de redação na minha época
676		que era assim era professora colocava o o tema
677		no quadro e usava os dois tempos de redação para
678		o aluno escrever na sala hoje em dia o que que a
679		gente faz a gente usa os dois tempos para discutir
680		com ele para falar onde estão os repertórios
681		
682	Pri	apresentar aquele tema né
683	Talita	a gente já lá eu não faz mais faz mais ó faz
684		sozinho porque a gente sabe que ele não
685		vai o aluno e não é só ele é no geral no geral
686		eles não saem do tik tok não saem do Instagram
687		então é essa dificuldade mas quando for assim
688		você me fala fala Talita ó esse tema aqui nessa
689		semana onde ele pode olha eu chego a fazer às
690		vezes lista para o aluno hora você vai achar que
691		esse documentário aqui esse documentário aqui é
692		uma coisa que eu estou fazendo muito com os meus
693		alunos tem a Agenda da ONU Agenda 2030 da ONU
694		separa em dezessete temas e aí o que que eu faço
695		com os meus alunos esse mês a gente vai ver o
696		primeiro objetivo que é a erradicação da fome no
697		segundo mês a gente vai ver aqui diminuição da
698		desigualdade então a própria Agenda da ONU ela
699		tem temas fragmentados
700	Pri	legal
701	Talita	outro é só meio ambiente o outro é só energia aí
702		eu vou mapeando com os alunos temáticas mas é um
703		é assim mesmo trabalho é
704	Pri	é exatamente tá assim o que só que eu acho que
705		no caso dele tem um agravante né que a questão
706		da dislexia então assim todos tem essa mesma
707		problemática beleza porém além disso
708	Talita	isso
709	Pri	quando a gente está mostrando para ele o tema ele
710		não capta o o cerne da questão se ele não ele não
711		percebe no texto o que é que é importante o que
712		é que é supérfluo é é comum por exemplo ele pegar
713		um exemplo entendeu ó gente estava a gente estava
714		falando aqui por exemplo se falar sobre é é sei
715		lá aí meu filho falou sobre aborto ele aí tá ele
716		vai saber o que é vai saber o que é aí você
717		estiver não tem um tema dizendo porque é um médico
718		cientista é com muita experiência já uma pessoa
719		de não sei quantos anos e que discutiu a pesquisa
720		tal e tal e tal e trouxe aí vem todo o conteúdo
721		ele vai se apegar que ao fato de que o médico era
722		idoso
723		
724	Talita	sim
726	Pri	já pega uma coisa que é mínimas de um filho se
727		foi um exemplo meu filho assim conseguir dar
728		aquele do texto pegar qual é a a a questão
729		entendeu a gente da da exemplo assim é como se a
730		gente tivesse isso pra tudo até das conversas em
731		família tudo aí o meu filho mais velho meio perde
732		a paciência porque faz isso para que isso tem a
733		ver com <u>história</u> qual a <u>relevância</u> disso então
734		

735		então isso eu acho que é da dislexia sim isso aí
736		eu já acho que é da dislexia entendeu então ele
737		tem a combinação das duas coisas a falta da
738		informação desse conteúdo e mais quando ele é
739		exposto ao conteúdo por exemplo peguei um texto
740		super bacana achei logo de primeiro de cara sobre
741		vícios de internet e de de tecnologia e o cara
742		falava muito claramente com palavras simples de
743		coisas no seu dia a dia até coisas que a gente
744		nem se tocava entendeu de que é:: depende da
745		tecnologia e que você depende comecei a dar
746		exemplos junto com ele tá beleza quando acaba o
747		conteúdo dele foi a é porque eu tenho um vício
748		de de quando eu acabo de beber suco eu tenho que
749		beber água entendeu então
750		
751		
752	Talita	entendi é isso é é tem que focar em técnica para
753		ele técnica tipo assim ela sabe técnica de inglês
754		que às vezes a gente tem de leitura por palavra-
755		chave
756	Pri	sim
757	Talita	em redação às vezes com aluno tem que ser assim
758		também quais são as palavras que servem como
759		chave para esse tema e ficar em cima daquela
760		palavra e falar ó tem que estar a todos os
761		parágrafos tem que rodar em torno disso que você
762		não pode sair dessa palavra chave às vezes eu
763		faço com os meus alunos assim pintando aparece
764		lá por exemplo que cada vez mais a frase aumenta
765		no Enem então uma coisa que era pequenininha
766		antes publicidade infantil em questão no Brasil
767		agora já está uma frase sim de duas linhas o que
768		piora a situação e aí eu falo com aluno você tem
769		que tentar e não pode esquecer essa palavra aqui
770		de modo algum aí ele vai mas é difícil mesmo por
771		si o processo já é difícil não é fácil fazer uma
772		dissertação argumentativa sem o conteúdo com uma
773		questão que foca ali e
774		
775	Pri	difícil
776	Talita	mas está no no caminho certo de de estar
777		observando já no primeiro ano para não deixar
778		chegar lá na frente
779	Pri	é de é isso que estamos fazendo
780	Talita	uma última pergunta são Pri você é:: é:: natural
781		de Salvador mesmo você nasceu em Salvador com sua
782		família [e
783	Pri	[sim todos nós
784	Talita	você tem poucos ou muitos irmãos?
785	Pri	eu tenho dois irmãos um irmão e uma irmã sou a
786		caçula
787	Talita	é basicamente isso depois vou mandar para o seu
788		e-mail esses materiais de repente ajuda
789		normalmente com alunos falam para mim agora eu
791		entendi com o texto colorido eu entendi porque
792		tem realmente assim a gente às vezes não está
793		atento à forma como eles se constroem então a
794		gente lê e não percebe a diferença do que está
795		acontecendo em uma frase o que aconteceu na outra
796		

797		quando o aluno vê colorido ele consegue entender
798		inclusive é como os textos são iguais em
799		estruturas
800	Pri	sim sim eu faço muito ele tem todas as cores se
801		imaginar de de desse marcador de texto para
802		marcar então nos resumos eu faço isso a gente faz
803		e vai passando o marcador nas partes principais
804		para ele não é destacar
805	Talita	mas é isso é isso aí durante esses meses aí vosso
806		vou me aprofundar para entregar a tese
807		provavelmente eu devo defender em setembro até
808		falei com a Angeli eu falei vou tentar muito a
809		possibilidade de fazer um online para para vocês
810		>de repente< conseguirem quem puder não é
811	Pri	seria ótimo eu queria
812	Talita	eu vou tentar vou tentar que seja online não sei
813		se a universidade vai permitir porque ela já está
814		voltando ao presencial
815	Pri	certo
816	Talita	vou encerrar a gravação
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 50MIN</b>		

<b>ENTREVISTA GABI</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 11 DE ABRIL DE 2022</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
01	Talita	Oi Gabi então só pra reafirmar que nossa questão
02		de pesquisa só vou te informar que está sendo
03		gravada a interação e que após a interação eu vou
04		te entregar um termo de consentimento reafirmando
05		que não há compensação financeira que a pesquisa
06		de caráter voluntário alguns dados sobre a minha
07		pesquisa alguns dados pessoais meus e da minha
08		orientadora então após essa interação vou te
09		entregar esse termo tá aí pra você saber que está
10		sendo gravada a interação tá que a gente não pode
11		gravar sem que o outro saiba que ele está sendo
12		gravado você tem alguma dúvida anterior à
13		pesquisa alguma coisa que eu posso esclarecer de
14		antemão?
15	Gabi	não está tudo certo eu já entendi bem sobre a
16		pesquisa sobre a importância de todo o seu
17		trabalho como está tudo certo tudo ok
18	Talita	beleza então vou iniciar aqui algumas questões
19		é:: para que a gente possa conversar não é:: eu
20		gostaria de que você me falasse um pouco sobre a
21		sua trajetória em relação a dislexia não é:: a
22		dislexia o meu tema de pesquisa e eu queria saber
23		um pouco da sua trajetória em relação a essa
24		temática
25		
26	Gabi	(0.3) bom eu nunca tinha ouvido falar de
27		dislexia na minha vida nunca tinha nem visto sua
28		palavra não sabia nem do que se tratava e ela
29		começou a fazer parte da minha vida no ano de
30		2013 que foi a primeira vez que eu ouvi essa
31		palavra a minha filha então com nove anos tinha
32		muita dificuldade na escola ela com nove anos não
33		consegua le::r não conseguia escrever eu tomava
34		muito da esco::la ia chorando para a esco::la não

35		gostava do ambiente escolar e não gostava dos
36		amigos da esco::la não gostava da professora
37		domingo era um inferno assim para ela >para nós<
38		então já começava já com dor >de barriga< com dor
39		de cabeça começava a passar mal não gostava da
40		esco::la eu não conseguia entender muito bem né::
41		minha filha única né eu não tinha corrido com
42		outra criança então eu achava que era dela isso
43		que isso ia passar que isso ia mudar enfim e daí
44		a gente vai empurrando não é aí é:: a coordenadora
45		da escola falou que olha vamos levar ela no
46		psicólogo devem ter algumas questões emocionais
47		ela é muito imatura e tal vai ver é isso e ela
48		vai ler vai dar um cli::que ela vai ler vai dar
49		um esta::lo e ela vai ler não se preocupe e daí
50		foi indo isso sabe foi foi indo eu só sei que a
51		gente chegou com esses nove anos e nada e eu
52		falava aí tem alguma coisa errada tem alguma
53		coisa errada tem alguma coisa errada porque não
54		está certo a escola é um lugar legal um lugar que
55		você tem seus amigos você tem uma outra aula
56		chaṭta que você não go::sta ou outro professor
57		que você não go::sta mas é legal ir para escola
58		eu lembro quando eu ia para escola eu escolhia o
59		sapato que eu ia por escolhia o penteado que eu
60		ia fazer é:: eu ficava ansiosa para ir para a
61		escola enfim é é um é um ambiente cheio de
62		co::isas não é mas para ela era >horrível< aí
63		leveí ela na psicóloga minha filha foi nesse
64		percurso aí até o diagnóstico ela foi a umas 5
65		psicólogas mais ou menos diferentes para
66		investigar o que que estava acontecendo e eu e o
67		pai dela somos separados então tudo isso era
68		motivo não é porque são pais separados aí é porque
69		eles são pais separados eu falava gente não é a
70		minha filha em casa ela é outra pessoa ela ela
71		não tem essa imaturidade que vocês estão me
72		falando não mas é imaturidade bom aí é ela fazia
73		fono ṽesqueci de falar isso com três anos ela
74		começou a falar de fazer algumas trocas de fala
75		>por exemplo< o g ela não conseguia falar ela
76		falava guiê e em alguns fonemas ela tinha muita
77		dificuldade na minha família nunca ninguém tinha
78		tido isso mas aí começamos com fono então dos
79		três aos nove com fono toda semana ela tinha
80		fonoaudióloga também tinha falado com ela para
81		mim aí eu conversando com uma amiga sobre essas
82		questões que eu estava muito preocupada minha
83		amiga é psicóloga ela falou para mim gabi você
84		já ouviu falar de dislexia eu falei não que que
85		é issoṽ eu tinha ouvido falar de aṽnorexia mas
86		não de disṽlexia aí ela falou assim vai dar uma
87		lida vai atrás porque eu acho que a sua menina
88		pode ser dislṽxica eu falei mas o que que é isso
89		ela falou inclusive eu acabei de chegar de um
90		Congresso e a ABD foi apresentar um trabalho bem
91		interessante Ahṽ eu mergulhei né fui ler fui no
92		site da ABD fui ler as coisas e fui atrás e a
93		cada a cada artigo que eu lia a cada coisa que
94		eu lia eu falava não gente é muito parecido com
95		o que minha filha sente o que minha filha vive e

96		eu vou atrás desse negócio aí porque o tempo está
97		passa::ndo aí eu lembro foi no mês de abril eu
98		liguei lá na ABD para marcar o horário aí a pessoa
99		que me atendeu falou assim ah, quem que indicou
100		você qual o profissional eu falei ninguém eu é
101		que quero ir aí porque eu preciso saber o que a
102		minha filha tem só que até esse momento eu achei
103		lá no fundo eu queria que não fosse embora eu
104		soubesse talvez que fosse mas lá no fundo eu aqui
105		queria que não fosse
106	Talita	por que que você não queria
107		que fosse nesse primeiro [momento?
108	Gabi	[porque eu tinha medo
109		porque eu achava que isso era um uma sentença de
110		incapacidade sabe porque como era um mundo que
111		eu não conhecia e era diferente de tudo o que eu
112		conhecia eu tinha medo não é daí fui pra ABD com
113		ela e na época o diagnóstico foi dislexia
114		moderada eu lembro tão bem quando eu saí da ABD
115		com aquele aquele diagnóstico eu fui no táxi sabe
116		assim sabe quieta em silêncio mas eu chorei mas
117		eu chorei eu chorei porque eu não queria aquilo
118		queria que a minha filha não tivesse nada que
119		queria realmente que fosse imaturidade que fosse
120		outra coisa e eu demorei uns quatro meses para
121		contar para ela eu não tive coragem de contar
122		porque eu tinha medo fiquei com aquilo sabe aí
123		fui na escola achando que tinha descoberto a
124		América né eu cheguei na escola com o laudo de 8
125		folhas explicando tudo entreguei lá na escola aí
126		a coordenadora da escola falou assim ah tá a
127		gente vai ver o que a gente pode fazer por
128		enquanto vai ficar como está minha primeira
129		decepção né aí eu pensei o que eu vou fazer com
130		isso aí Talita eu resolvi contar para Malu aí
131		antes de eu contar para ela eu entrei na internet
132		no YouTube tem vários vídeos de crianças são
133		disléticas contando a própria história eu com
134		muito medo assim eu falei eu vou ter que contar
135		para ela ela tem o direito de saber direito aí
136		eu lembro muito bem eu na minha sala eu fui
137		coloquei ela sentada na frente do computador ela
138		tinha nove nove anos na verdade ela já ia fazer
139		dez né sentei ela na frente do computador
140		coloquei os vídeos eu fui passando ela Foi
141		assistindo assistindo eu já estava já debulhando
142		não é aí ela ela assistiu ela falou assim mãe eu
143		acho que eu tenho esse negócio aí eu acho que
144		eu tenho esse negócio aí eu acho aí eu aí eu
145		falei lembra minha filha que a gente foi para São
146		Paulo que você fez uns testes e tal então você
147		tem dislexia e daí ela me deu o meu primeiro
148		aprendizado é a primeira lição que eu aprendi com
149		ela ela virou pra mim e falou assim então eu não
150		sou buírra eu sou dislética que alívio então é
151		por isso que eu não consigo fazer as co::isas eu
152		não sou buírra então assim aquilo para mim não
153		foi minha primeira lição porque eu entendi o que
154		significava qual é a importânçia por isso que
155		eu bato muito nessa tecla de identidade de
156		enquanto né de pessoa com dislexia e daí eu

157		entendi que era importante para ela saber aí fui
158		pra escola chegamos praticamente um ano né porque
159		se eu fiz o diagnóstico em abril chegamos no
160		final do ano a escola não tinha feito nada e
161		muito sutilmente me convidaram a tirar ela da
162		escola porque eles não poderiam fazer nada para
163		ela
164	Talita	[meu Deus
164	Gabi	[e daí escola particular e daí naquele momento
165		eu entendi eu entendi que ali não era o lugar
166		dela eu respeitei porque eu sei que para você
167		romper mudar paradigmas romper sistemas não é de
168		uma hora para outra e não é à força que você faz
169		isso então eu entendi que naquele momento aquela
170		escola não estava preparada para minha fi::lha
171		não queria estar eu não ia forçar eu lembro que
172		eu até pedi para dona da escola eu tenho um ú:nico
173		pedido para fazer eu posso dar uma palestra sobre
174		dislexia para os seus professores aí a dona da
175		escola falou pode e eu lembro eu tenho essa
176		palestra até hoje eu fui montei uma palestra
177		muito simples e tinha quarenta professores eu dei
178		minha primeira palestra nesse dia contei a minha
179		história conta a história da minha filha falei o
180		que era dislexia para eles eu falei assim olha
181		eu vim aqui peço licença para vocês porque eu não
182		sou professora mas eu quis compartilhar com vocês
183		é algo importante que pode mudar a vida de muitas
184		crianças de muitos alunos que não é: possível que
185		só a minha filha tem dislexia tendo essa esco::la
186		então ela vai sair da escola por questões
187		pessoais que não me encargo dizer nada mas eu vou
188		deixar aqui uma mensagem para vocês que vocês
189		estudem que vocês procurem com vocês invistam
190		nesse tema porque vocês podem salvar a vida
191		escolar de muitas crianças e daí eu fui atrás de
192		uma mãe de uma mãe de uma mãe de uma amiga de uma
193		amiga que enfim cheguei numa psicopedagoga e daí
194		com essa psicopedagoga então eu comecei a
195		intervenção psicopedagógica da Malu daí ela deu
196		um boom assim acho que em dois anos tudo o que
197		ela não conseguia fazer parece que estourou tudo
198		ela conseguiu ler escrever conseguiu fazer as
199		coisas difíceis mas conseguiu ir levando eu mudei
200		ela de de escola ela foi para uma escola de
201		pedagogia Waldorf que é onde ela está até hoje
202		uma escola maravilhosa que não quer saber se ela
203		tem dislexia ou não porque eles tratam cada aluno
204		de um jeito diferente entende então eles eles
204		respeitam o indivíduo a singularidade de cada o
205		jeito como ela funciona independente dessa
206		palavra dislexia ou não então é muito legal a
207		forma com que eles conduziram toda a vida escolar
208		dela e lá tem tea::tro trabalham o::utras
209		que::stões e :assim que começou a minha história
210		com a dislexia dessa forma
211	Talita	uma pergunta que veio aqui né o medo passou depois
212		de todo esse tempo você tinha medo em relação à
213		dislexia [ao diagnóstico
214	Gabi	[não passou
215	Talita	por quê?



216	Gabi	não passou porque
217		ele é constante ele depois de mudar ela de escola
218		minha cabeça foi a mil né a cabeça foi a mil
219		porque eu fui estudar eu fui atrás fui entender
220		o que era a dislexia e percebi que a dislexia não
221		não afeta não influencia só a escola influencia
222		a vida da pessoa como um todo influencia a rotina
223		dentro de casa a rotina de casa daí eu já comecei
224		a ficar preocupada como o que como que essa menina
225		vai ficar adulta como que ela vai se cuidar
226		sozinha uma criança de treze de catorze anos que
227		não sabe mexer com o dinheiro que não sabe a
228		diferença de uma nota de cem para uma nota de
229		cinco deu um pânico na mãe assim giga:nte daí
230		ela ia comprar as coisas o colega passa a perna
231		porque ela não sabe que cem vale mais do que
232		cinco assim o mundo lá fora é uma se:lva não é
233		então o medo acompanha a gente me acompanha e daí
234		que eu comecei a pensar em como posso mudar o meu
235		o meu espaço quantas mais mães estariam sentindo
236		isso que eu que eu que eu estava sentindo e que
237		é eu sempre tive isso comigo que a força do
238		coletivo é ela ela ela ela é mais impactante do
239		que uma mãe chegar numa escola e falar alguma
240		coisa uma mãe é muito po:uco não tem impacto
241		nenhum e eu sou funcionária pública né da
242		Secretaria de saúde e trabalhei outros momentos
243		de políticas públicas de saúde construindo novas
244		vamos políticas públicas de assistência
245		farmacêutica programas de saúde da mulher por
246		exemplo então eu entendo como funciona o
247		sistema de gestão pública então assim para você
248		mudar você precisa existi:r você precisa sair
249		da invisibilidade enquanto você é invisível
250		ninguém te vê e uma mãe é invisível infelizmente
251		infelizmente e daí então é em 2015 em fevereiro
252		não em outubro de 2014 eu escrevi uma carta
253		espalhei em >todas< as escolas que eu conhecia
254		to::das ia panfletar parecia uma doida falando
255		que eu tinha uma filha com dislexia que é eu
256		precisava encontrar pa::is que eu pensava em
257		formar um gru::po de pessoas para gente estudar
258		dislexia e tal e foi e foram 6 meses assim eu
259		lembro que eu saía com um calhamaço assim de
260		carta assim par espalhar todas as escolas gente
261		e não vinha ninguém Talita eu marcava a data eu
262		criei um e-mail para receber e-mail nada e nada
263		em 6 meses e na da gente não é possível será que
264		é só existe minha filha de disléxica no Mato
265		Grosso >não é possível< alguma coisa está errada
266		onde que está esse po::vo aí eu abri um face
267		facebook conversando com a psicopedagoga dela eu
268		falei eu preciso do da do do grupo de de de mães
269		que você atende de crianças com dislexia aí a
270		gente teve a ideia de fazer uma palestra chamar
271		a sociedade para ir aí que eu conheci a Eri que
272		ela tinha acabado de ter neném aí que eu conheci
273		a Lalá que é uma outra mãe e a Lili que é uma
274		outra mãe aí eu conheci e tal aí eu falei assim
275		bom todo mês a gente vai se encontrar seja para
276		a gente chorar gente vai olhar um para cara da

277		outra vai ficar chorando eu preciso compartilhar
278		isso com alguém e e e essa pessoa vai olhar para
279		mim e não vai me julgar não vai sentir pena de
280		mim não vai me julgar não vai falar que eu sou
281		louca vou falar que eu tô exagerando eu preciso
282		desse desse espaço aí eu marquei nos primeiros
283		quatro meses só fui eu não foi ninguém aí no
284		outro mês ia só uma no outro dia duas aí no outro
285		dia só eu e assim foi um ano eu no final do
286		primeiro ano eu consegui formar o grupo de quatro
287		mães assíduas aí nós abrimos o Facebook e se
288		chamava Dislexia sem Fronteiras aí a gente abriu
289		o Facebook quando a gente abriu o Facebook parece
290		que estourou o negócio um monte de gente
291		procurando e daí chegou Mari chegou a Ju aí de
292		quatro mães ficamos seis mães sempre vinha mãe
293		nova para assistir mas ela não voltava sabe assim
294		parece que ela ia ali bebia daquela água do
295		conhecimento e seguia a vida dela era assim era
296		uma viajante né não não ficava e nós ficamos e
297		eu desde o primeiro dia eu falei gente nós temos
298		que fundar associação de mães que dislexia
299		enquanto a gente não fundar uma associação a
300		gente não vai ter voz e que eu não estou público
301		não vai ouvir um bando de mulher chorando
302	Talita	num primeiro momento vocês já pensava em fazer
303		em desenvolver uma organização que fosse de mães?
304		você buscou mais você buscou mais a questão das
305		mães ou você pensou em algo aberto e como mais
306		mães vieram acabou se tornando um movimento mais
307		materno digamos assim?
308	Gabi	no começo era era um era um grupo aberto tanto é
309		que nas primeiras reuniões alguns profissionais
310		participaram psicólogos fonoaudiólogos amigos
311		pessoais meus participaram eu queria professores
312		queria profissionais eu queria pessoas para
313		ajudar porque eu precisava dessas pessoas para
314		estudar com a gente porque eu não estudei
315		dislexia então eu queria alguém até vamos supor
316		ó esse mês nós vamos dar uma palestra então vai
317		ser a fonoaudióloga fulana de tal que vai trazer
318		processamento auditivo então todo mundo vai
319		estudar processamento auditivo aí agora vai ser
320		sei lá psicóloga vai falar sobre tal coisa era
321		muito assim era esse coletivo a ideia inicial era
324		era isso não é e e daí o que que aconteceu formou
325		esse grupo de pessoas o grupo de mães e daí
326		aconteceu uma coisa pode ser uma coisa não sei
327		uma coisa diferente os profissionais que estavam
328		naquela época eles tinham outros objetivos eles
329		tinham outras demandas outras expectativas
330		diferentes das nossas porque o nosso trabalho
331		desde o começo quando a gente fez esse pacto
332		porque eu falo que essas oito famílias que não
333		se conheciam posso dizer que fizemos um pacto de
334		confiança pacto de amizade de confiança que é
335		difícil Talita
336	Talita	[sim
337	Gabi	eu lembro quando a gente foi
338		escolher quem que ia ser a presidente da
339		associação ninguém quis tanto é que eu fui a

340		primeira presidente porque eu pedi, o voto de
341		confiança de todos porque eu acreditava naquilo
342		meu traba::lho para convencê-los a fazer
343		associação porque ninguém se conhecia era um
344		grupo de estra::nhos talvez pensassem que que
345		essa moça louca quer fazer fazer uma associação
346		para que para ganhar dinheiro ou sei lá que que
347		ela quer com isso porque ninguém acredita que
348		você faz as coisas sem intenção todo mundo tem o
349		pé atrás todo mundo porque tá todo mundo tão
350		machucado está todo mundo tão cansado de gastar
351		dinheiro que as pessoas não querem porque acham
352		que você tem outra intenção então no momento foi
353		difícil pra caramba e quando o grupo de mães
354		percebeu que esses profissionais que estavam
355		naquele momento tinham outras expectativas a
356		gente falou não não é isso que a gente quer nós
357		somos um grupo de mães e queremos uma associação
358		de mães para fazer um trabalho voluntário a gente
359		não quer ganhar dinheiro de nada a gente quer que
360		a dislexia seja incluída nas políticas públicas
361		do Mato Grosso é isso que a gente quer então
362		naquele momento quem não tinha essa expectativa
363		se afastou e foi embora não ficou não ficou então
364		as coisas foram muito naturalmente se encaixando
365	Talita	a partir dos próprios objetivos das próprias
366		intenções
367	Gabi	♪nossa aí foi muito foi muito legal assim 2016 é
368		foi muito legal a gente a gente continua como
369		grupo ainda em 2015 e daí a gente tá então >como
370		que nós vamos fazer como que nós vamos fazer< aí
371		eu falei nós temos que ir lá falar com o deputado
372		vamos atrás dos deputados vamos falar com o
373		deputado aí as meninas né mas eles não vão receber
374		a gente acho que eles vão falar com a gente eu
375		falei >não tem problema< nós vamos ficar lá
376		sentada até, ele receber e daí foi praticamente
377		o ano de 2015 inteiro para isso tomando muito chá
378		de cadeira viu não é muitos deputados nos
379		recebi::am os tratavam be::m mas parava por aí
380		muitos ne::m recebiam entendeu aí o que acontece
381		uma coisa muito interessante uma pessoa falou
382		assim para mim ah, eu conheço um deputado que é
383		professor pode ser que ele se interesse por esse
384		assunto vou tentar um horário com ele aí eu está
385		bom aí eu lembro eu fui sozinha nesse dia eu
386		cheguei lá fiquei um tempão esperando aí ele
387		olhou pra mim e falou assim eu lhe dou cinco
388		minutos
389	Talita	[meu Deus
390	Gabi	[eu ótimo porque ele ia ter uma reunião na
391		comissão de educação eu te dou cinco minutos eu
392		falei >não tem problema eu posso falar aqui no
393		corredor mesmo< não tem problema nenhum não
394		preciso <u>nem</u> entrar não entra aqui vamos conversar
395		aí eu comecei a falar a falar comecei a falar eu
396		falei bom e ,era isso que eu queria falar com o
397		senhor falou não continu::e continu::e continu::e
398		e daí eu fiquei uns vinte minutos falando com ele
399		e o povo chamado ele era para começar a comissão
400		de educação e ele espera aí um pouquinho espera

401		aí aí Talita ele falou assim para mim prepara a
402		sua faḷa que você vai falar na comissão de
403		educação da assembleia daqui a quinze minutos
404	Talita	meu Deus
405	Gabi	>mas o que que eu vou falar< eu vou falar não sei
406		você vai falar o que você falou aqui para mim
407		oḷha menina eu só sei que naquele dia menina do
408		céḡu que ne::rvo que eu não estava preparada para
409		aquilo e eu fu::i e >tudo que eu falei para ele
410		eu falei lá< e aí o que aconteceu naquele diḡa
411		ele entendeu que era um tema importante inéḡdito
412		um grande impacto social e ele falou que ele
413		lembrou de muita coisa da infância dele que tinha
414		algumas dificuldades que ele sofreu na escola que
415		ele conheceu ele era professor de história que
416		ele conheceu muitos alunos com dificuldades então
417		assim eu acho que ele se identificou com o tema
418	Talita	ah[an
419	Gabi	[vamos trabalhar junto então traga seu grupo
420		vamos ver o que a gente consegue fazer e daí a
421		gente começou
422	Talita	bacana
423	Gabi	começamos a escrever os projetos de lei e ele
424		tinha uma assessora que era pedagoga ahḡ aí a
425		gente em o trabalho deslanchou a gente queria
426		faze::r uma reunião aberta para a sociedade
427		workshop sei lá um encontro uma roda de conversa
428		qualquer coisa aí a gente pensou bom vamos fazer
429		então só pra ge::nte e tal tá bom aí essa
430		assessora dele falou >não< já que a gente vai a
431		intenção é fazer um impaḡcto então vamos fazer
432		um impaḡcto vamos vamos mirar na lu::a falei opa
433		então vamos é para agora vamos fazer um simpósio
434		vamos fazer um simpó::sio e daí de uma reunião
435		de 35 pessoas foi o primeiro simpósio de dislexia
436		com quinhentas pessoas
437	Talita	caramba
438	Gabi	aí desde então é um compromisso que a gente tem
439		de falar de dislexia é:: de forma o simpósio ele
440		não é só um Congresso não é só um espa::ço para
441		a gente trazer pesquisadores trazer palestrantes
442		falar tecnicamente de dislexia o simpósio é um
443		espaço de::ntro de uma casa de leis porque quem
444		realiza é assembleia legislativa é um espaço onde
445		as mã::es da dislexia falam das suas do::res elas
446		falam da >vida delas< da história delas do que
447		falta do que dói então assim as autoridades
448		esperam esse momento então eles querem falar no
449		simpósio você vai saber que legal que é na
450		abertura eles querem falar eles querem fazer
451		pa::rte eles querem dizer olha a gente também
452		está aqui a gente também vai ajuda::r assim que
453		eu como eu falei para você mudar uma política
454		pública não é assim de uma hora para outra requer
455		muita coisa tem questão orçamentária plano de
456		governo interesses pú::blicos não é assim do
457		jeito que as pessoas acham ah vamos lá brigar que
458		a gente consegue não é assim
459	Talita	Gabi o que te motiva é:: a ter esse movimento é
460		o que te motiva mudar a política pública no país
461		é:: lutar por esse reconhecimento o que te porque

462		você me falou >por exemplo< lá atrás que a questão
463		da escola você solucionou não é é entre aspas
464		mudando ela de escola então naquele momento a
465		questão estava ali sendo e ela encontrou uma nova
466		esco::la com novas pesso::as e digamos que assim
467		a questão da dislexia com a sua filha foi sendo
468		amenizada não é que que eu tinha um motiva
469		continuar é colocando todas essas questões para
470		a sociedade assim?
471	Gabi	nesses 6 anos de trabalho com a associação eu
472		conheci histórias li::ndas de pessoas lindas
473		((voz embargada, bastante emocionada)) até eu me
474		emociono conheço muitas histó::rias é ainda tem
475		muita gente que não conseguiu chegar ao momento
476		em que minha filha está pessoas que não têm
477		diagnóstico
478	Talita	ahan
479	Gabi	são invisíveis é:: sobretudo crianças da rede
480		pública que não tem acesso é o que me motiva são
481		professores maravilhosos ((voz embargada,
482		bastante emocionada)) que conheci em seis anos
483		de trabalho que eu vi muitos professores chorarem
484		porque lembraram de alunos que tiveram e que se
485		perderam saíram da escola e que reprovaram e que
486		ficaram para trás e se eles tivessem sabido da
487		dislexia antes talvez eles pudessem ter feito
488		alguma [coisa
489	Talita	[ahan
490	Gabi	então >o que o que< me motiva a
491		continuar são essas essas histórias dessas
492		pessoas que eu venho conhecendo essa coleção de
493		histórias que eu que eu venho tendo de disléxicos
494		adultos que contam a história da vida deles de
495		pessoas que tentaram suicí::dio por causa disso
496		então assim e é incrível quando eu começo a
497		desistir quando eu começo a falar assim olha eu
498		acho que já não vou mais mexer acho que já está
499		bom acho que parece que nem alguma tem alguma
500		coisa que me toca que fala eu não posso eu preciso
501		ajudar essa pessoa ela ela precisa de ajuda então
502		assim que nem no final do ano passado eu estava
503		muito cansada sabe
504	Talita	uhun
505	Gabi	porque é um trabalho um trabalho voluntário o
506		trabalho simples de mulheres comuns de mulheres
507		simples nós somos donas de casa nós somos pessoas
508		comuns nós não somos pesquisadoras não somos
509		profissionais da área não somos nada disso não é
510		para gente >conseguir fazer as coisas a gente
511		vende pi zza< para você ter uma ideia então assim
512		é muito difícil você fazer isso seis anos né
513	Talita	imagino [Gabi
514	Gabi	[e daí uma pessoa me procurou no
515		Instagram ela queria muito falar comigo e tal tal
516		que ela estava com uma dificuldade tal aí eu
517		falei me dá seu WhatsApp vamos conversar e tal
518		tal bom resumindo ela é uma adulta que estava na
519		faculdade e estava com uma depressão profunda ela
520		tem dislexia e ela estava querendo desistir da
521		faculdade e eu falei não faz isso e tal aí
522		conversando com ela eu consegui convencer da

523		gente sair para para lanche porque mãe adora
524		lanchar né quando agradar a criança ela leva para
525		comer né e a gente na nossas reuniões é assim a
517		gente faz lanche chamei as meninas a gente foi
518		lanchar com ela eu chamei a Eri a Pat e fomos
519		lanchar sei que nós ficamos acho que umas três
520		horas conversando com ela aí naquela noite ela
521		mandou uma mensagem para mim assim hoje foi muito
522		especial vocês salvaram a minha vida porque eu
523		ia desistir mesmo ela já tinha tentado suicídio
524		duas vezes e ela tinha decidido que ela ia
525		desistir aí eu >fui lá na faculdade< conversei
526		com a coordenadora pedagógica do curso dela falei
527		o!lha agora ela está cono::sco ela é da
528		associação nós vamos acompanhar de perto vocês
529		precisam de alguma coisa querem alguma orientação
560		vocês estão com alguma dificulda::de então eu
561		conversei expliquei um monte de coisa eu falei
562		ó! vou ficar de olho hein agora ela é minha filha
563		também eu falei brincando assim só sei que ela
564		se formou ela terminou e no dia que ela defendeu
565		a monografia dela eu até assisti pelo meet que
566		foi esse ano e o áudio dela foi uma das histórias
567		mais bonitas que eu ouvi né ((voz embargada,
568		bastante emocionada)) ela falou que ela só
569		conseguiu essa vitória por causa da associação
570		então é essa é a resposta para sua pergunta são
571		são histórias são pessoas ((voz embargada,
572		bastante emocionada)) que que chegam né é é:: e
573		acabam sendo ajudadas e eu tenho certeza que se
574		tiver um uma política pública que que tem a
575		dislexia eu acho que eu acho não eu tenho certeza
576		que vai ajudar muitas pessoas mu::itas pessoas
577		eu eu Acredito muito nisso é por isso que eu
578		trabalho até hoje na associação e eu sinto tão
579		honrada de fazer parte de um trabalho então tão
580		nobre sabe Talita tão limpo tão nobre é hoje na
581		assembleia a gente entra no gabinete de qualquer
582		deputado de qualquer partido a gente é convidado
583		para qualquer espaço a gente não tem a gente não
584		tem partido político né nós estamos em todos os
585		ambientes assim de também que se a gente precisou
586		de muita sabedoria para se manter na neutralidade
587		né:: é isso
588	Talita	(0.2) uma última pergunta Gabi hh é como que você
589		enxerga o movimento das mulheres né o movimento
590		das mães em prol dessa temática?
591	Gabi	então aproveitando essa pergunta sua conhecendo
592		histórias lindas e fazendo uma observação no
593		Brasil onde a gente tem instituições de grande
594		no::me pesquisadores importantes eu visualizei
595		que faltava esse movimento de mãe que a gente tem
596		aqui no Mato Grosso sabe falta falta um espaço
597		para elas onde elas podem aquela mesma sensação
598		que eu tinha lá no começo que eu queria um espaço
599		para ninguém me criticar para ninguém para eu não
600		ficar com vergonha de falar as coisas então como
601		espaço de acolhimento e daí então a gente pensou
602		em criar o Mães do Brasil que é um momento
603		nacional para acolher as mães que não são do Mato
604		Grosso porque como que eu Gabi da associação do

605		Mato Grosso vou vou acolher uma mãe de São Paulo
606		vou acolher uma mãe do Paraná é muito difícil
607		então e talvez não tenha tanta legitimidade
608		porque é uma autoridade pública não vai dar muita
609		atenção porque não é do estado dele então se
610		criou essa esse grupo Mães do Brasil para fazer
611		o que a gente faz aqui no Mato Grosso com outras
612		mães e com a intenção de que outras associações
613		de mães se fortalecessem nos outros estados o
614		que é diferente quando uma mãe emponderada fala
615		ela chega num ambiente que tem um parlamentar que
616		tem um gestor público para para para ouvir ele
617		para porque que a voz da sociedade entende não
618		que um pesquisador é muito importante sem sombra
619		de dúvida eu não estou nem dizendo isso mas é
620		diferente é igual quando a gente vai dar palestra
621		numa escola eu levo um psicólogo para dar
622		palestra técnica interessantíssima estão nossa
623		eles perguntam tudo mas sabe qual a palestra que
624		eles gostam? das mães porque a gente fala onde
625		dói porque é onde abre o espaço para trocar o
626		professor fala sem ficar com vergonha ele
627		pergunta o que ele quer enquanto a história que
628		ele quer ele se sente igual sabe então então
629		assim quando a gente pensou em criar o Mães do
630		Brasil foi para ser igual as outras mães então
631		eu tenho certeza que nesse movimento movimento
632		coletivo para que se faça aprovação de
633		políticas públicas a presença da mãe da mulher
634		da professora é essencial porque a mulher ela
635		não desiste a mãe ela não desiste ela fica ali
636		até ela conseguir se ela precisar arrancar a pele
637		dela ela arranca entende isso? eu acho que é
638		muito da mulher isso da da mulhe::r que está
639		protegendo ali o filhote né eu acho que é muito
640		muito da mulhe::r deles então eu acho que eu acho
641		não é para mim o trabalho da da mãe da mulher é
642		é fundamental e falta sim é:: em outros espaços
643		isso tanto é que conheci algumas pessoas depois
644		desse tempo profissionais e pesquisadores que
645		eles falam assim ó Gabi eu não posso falar isso
646		não mas você pode pode falar o que você quiser
647		lá não tem problema porque você pode falar eu
648		como pesquisador eu não posso falar isso que você
649		está falando tanto é que em Brasília quando a
650		gente foi a gente a gente entrou em espaços
651		inimagináveis
652	Talita	[imagino
653	Gabi	[inimagináveis Élica foi comigo ela falava Gabi
654		parece que eu estou num filme eu jamais imaginei
655		que um senador fosse sentar comigo para conversar
656		falei claro nós somos Mães do Brasil então assim
657	Talita	hh eu acho tão interessante o nome da instituição
658		né isso parece que de uma certa forma vocês estão
659		mesmo é:: é:: abraçando as crianças do Brasil que
660		tem a questão da dislexia né eu acho eu acho
661		interessante o nome de ser Mães do Brasil sabe é
662		é de uma certa forma reivindicando mesmo essa
663		essa maternidade de um Brasil que parece às vezes
664		não ter é não ter esse esse acolhimento e essa
665		de certa forma esse afeto né então toda vez que

665		eu olho para logo eu penso nisso assim que mães
667		do Brasil são aquelas mães que estão ali lutando
668		pelo Brasil como se fosse o filho delas mesmo
669		tem uma questão de de sabe de de extrapolar mesmo
670		muito acho interessante
671	Gabi	uma uma identidade que a gente tem aqui no Mato
672		Grosso também acaba que se projeta no Mães do
673		Brasil é que a gente não tem a intenção de fazer
674		embates sabe a gente não faz confrontos a gente
675		nunca fez isso até porque eu Acredito que que que
676		é:: você consegue muitas coisas construindo
677		pontes não é tendo companheiros tendo
678		apoiadores tendo o coletivo né é porque todo
679		mundo tem a mãe todo mundo tem a sua mãe então
680		assim eu acho que quando você leva a pessoa a uma
681		reflexão quando você leva a pessoa a pensar no
682		outro não tem como ela não fazer nada não tem
683		como foi o que o governador falou o ano passado
684		para nós não tem como o Mato Grosso não fazer
685		mais nada pela dislexia com dados não tem o que
686		dizer então assim é muito é esse é o nosso estilo
687		entende de trabalho a gente não é um já ouvi
688		muitas críticas sabe é dizendo que a gente tinha
689		que ser mais polêmico fazer mais debates mais
690		confrontos falei bom ↑eu não vou fazer porque não
691		é no que eu acredito sabe >por exemplo< quando
692		uma mãe nos procura ela quer que a gente vai lá
693		na escola brigar vai lá brigar com o professor
694		vai lá brigar com a escola vai lá fazer um aê
695		lá nunca fiz isso e não vou fazer porque eu sei
696		que a escola também sofre porque eu sei que é
697		difícil lidar com professo::res eu sei que é
698		difícil lidar com quarenta crianças dentro de uma
699		sala de aula eu sei que é difícil se for a escola
700		for particular você lidar com o do↓no da escola
701		porque ele quer resultado ele não quer gastar
702		dinheiro com com suporte enfim uma série de
703		variações e cada um tem seu o seu mundo ninguém
704		tem a verdade absoluta de nada
705	Talita	[sim
706	Gabi	[ele vai olhar para sua cara vai falar você não
707		está satisfeito então tira seu filho põe ele em
708		outro lugar e não é esse o objetivo o objetivo é
709		é sensibiliza::r aquele espaço sensibiliza::r
710		aqueles professores né e se muitas vezes você vai
711		no embate você vai no confronto a pessoa fecha a
712		porta para você esse é o nosso o nosso perfil de
713		de ação não é eu eu me lembro teve uma mãe que
714		nos procurou né queria que fosse lá brigar na
715		escola eu fui com ela a diretora da escola nem
716		olhou na minha cara ela me recebeu porque a mãe
717		estava junto aí ela escrevendo assim conversando
718		comigo é assim né ((simulando escrita sem olhar
719		direcionado)) eu falei olha eu gostaria de dar
720		uma palestra para seus professores sobre dislexia
721		é um trabalho que a gente faz na associação é um
722		trabalho que a gente vai dar não precisa meus
723		professores já↑ sabem o que é dislexia::a eles
724		já já tem curso já não precisa falei pra mãe
725		assim que estava do meu lado nossa mas que isso
726		



727		quando escuta colar isso aqui batom vocês estão de parabéns
728	Talita	hh
729	Gabi	então vamos fazer uma outra proposta social vamos
730		fazer uma palestra então sobre solidariedade pode
731		ser ficou tão sem graça Talita
732	Talita	[imagino
733	Gabi	[ela ficou tão sem graça Talita tá bom eu falei
734		eu não vou sair daqui sem a palestra então eu
735		acho bom a Senhora aceitar ela fez logo um bico
736		desse tamanho ((gesto significando tamanho
737		longo)) brava aí ela marcou a palestra para
738		sábado 7 horas da manhã e na sexta-feira teve o
739		show do Jota Quest aqui em Cuiabá
740	Talita	aí meu Deus [hh
741	Gabi	[que foi a sensação da cidade então
742		assim a chance de quase ninguém era muito não é
743		eu praticamente dormi acho que duas horas porque
744		eu fui no show né lógico aí cheguei lá tudo
745		camiseta fui eu foi o Gabri foi o Juli aí tinham
746		eu acho que tinha acho que eu tinha cinquenta
747		professores Talita porque era uma escola grande
748		cheguei lá dei a palestra aqui o Gabri deu o
749		depoimento dele e tal a gente fez toda aquela
750		sensibilização não sei o que e eu olhando a
751		coordenadora lá no fundo no meio da palestra essa
752		mulher começou a chorar a mulher começou a chorar
753		[Talita
754	Talita	[hh mas a palestra foi sobre solidariedade mesmo
755		ou você o que embutiu a dislexia de na
756		solidariedade? [hh
757	Gabi	[nã::o eu falei de dislexia foi
758		sobre dislexia
759	Talita	[hh entendi hh
760	Gabi	[de dislexia falou que era a gente
761		começa assim eu falo que é dislexia levo os
762		conceitos e daí vou falando o papel da escola da
763		importância do papel do professor é dos dos dos
764		dos principais sinais da dislexia nas fases
765		escolares de algumas ferramentas que podem
766		auxiliar e a gente finaliza com depoimento e na
767		hora do depoimento a turma vai abaixo não adianta
768		não dá aí o que acontece (0.2) eles fazem muitas
769		perguntas né no final dessa palestra mundo gostou
770		mundo aí eu falei de solidarieda::de falei que
771		era importa::nte né nã nã e no final não é guardei
772		minhas coisas tudo aquilo e bom missão cumprida
773		né aí a diretora da escola veio falar comigo ela
774		me abraçou falou olha Gabi muito obrigada foi
775		maravilhoso os professores gostaram muito e >você
776		falou de dislexia< né olha aí lógico claro a
777		senhora achou que eu ia perder a chance mas eu
778		não queria que você falasse de dislexia porque
779		eu tenho dislexia
780	Talita	ah meu Deus
781	Gabi	e eu fiquei com medo das pessoas perceberem das
782		pessoas é é me identificarem
783	Talita	sim
784	Gabi	olha só me marcou tanto
785	Talita	[imagino

786	Gabi	[marcou tanto ela falou ninguém sabe e falei olha
787		da minha boca eu também não vou falar nada
788	Talita	sim
789	Gabi	eu nem falei para ela da questão da identidade
790		de quanto é importante é ela ela se assumir ela
791		se gostar ela se foi um momento bem marcante esse
792		momento na escola
793	Talita	bacana
794	Gabi	muitas histórias muitas histórias
795	Talita	imagino desde já te agradeço muito por mais um
796		tempo da sua vida dedicado à dislexia
797		principalmente a minha pesquisa se você lembrar
798		de alguma coisa se você falar mais alguma coisa
799		é só você entrar em contato comigo mas é isso é
800		mais esse bate-papo mesmo para gente ouvir ouvir
801		algumas questões relacionadas essa semana eu vou
802		de repente entrar encontrar em contato com as
803		meninas para gravar com elas também mas é isso
804		te agradeço muito por ter
805	Gabi	eu lembrei de uma coisa que eu queria falar só
806		para contribuir com você você lembra aquela
807		escola de onde eu tirei a minha filha? no ano
808		passado a gente chegou nas marcas de 100
809		palestras e sabe onde eu fiz a centésima
810		palestra?
811	Talita	hum
812	Gabi	naquela escola naquela escola
813	Talita	e você acha que a escola algo mudou nessa escola
814		você acha que de alguma forma houve de fato uma
815		sensibilização durante esse tempo?
816	Gabi	mudou porque os professores da escola participam
817		em peso do simpósio quando a gente foi dar a
818		palestra lá foi um ambiente extremamente
819		agradável todos perguntaram todos interessados
820		é:: tem várias crianças contos dislexia da
821		associação que estudam lá
822	Talita	[aham
823	Gabi	[então é:: eu observo é:: um esforço da esco::la
824		em fazer a parte dela e isso me deixou muito
825		feliz
826	Talita	imagino imagino que bom bom de verdade obrigada
827		Gabi:: descansa e muito obrigada de novo sempre
828		reservar esse espaço para o diálogo
829	Gabi	obrigada
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 53MIN</b>		

<b>ENTREVISTA SAM</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 11 DE ABRIL DE 2022</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
01	Talita	Oi Sam agora sim estamos gravando hh
02	Sam	O::i
03	Talita	eu te chamei para esse encontro para tentar é
04		>te< conhecer melhor e entender a sua história
05		além de dislexia também não é:: toda a questão
06		relacionada à dislexia acompanhando o seu
07		trabalho ouvindo tudo que você diz eu conseguia
08		é:: enxergar bem >né< mas eu queria saber um
09		pouco mais da sua história é e como ela tipo de
10		certa forma se entrecruza com o trabalho que você

11		faz hoje assim né quais são as percepções que
12		você tem a respeito de você mesma né é a velha
13		pergunta quem é você? Hh
14	Sam	quem sou eu é antes que chegar no projeto né
15		antes de chegar na história da dislexia eu eu
16		gostaria muito de falar sobre a Sam não é existe
17		a Sam que está envolvida nesse processo e esse
18		processo alimenta a Sam então a Sam é filha única
19		do segundo casamento dos pais não é em 2001 eu
20		perdi meus pais >na verdade< eu perdi minha mãe
21		primeiro depois eu perdi meus pais é:: meu pai e
22		após isso foi uma transformação porque uma filha
23		única a perder pai a gente sempre é a criança
24		não é por mais assim eu fui uma adulta adulta
25		muito protegida né por questões assim de ser uma
26		filha do segundo casamento de ser uma filha
27		mu::ito protegida mas um::ito estruturada pela
28		pela base dos meus pais é então quando eu perdi,
29		por mais que fosse uma angú::stia uma lamentação
30		um su::sto não é porque foi um câncer muito
31		>rápido< é por todas essas questões eu tive que
32		renascer de alguma forma e graças a Deus eu
33		renasci de alguma forma pela base que eu tive dos
34		meus pais é isso é essencial em qualquer família
35		em qualquer criação o exemplo dos pais não é
36		porque a gente não significa o que a gente tem
37		de matéria cla↑ro que isso é necessário claro que
38		isso graças a Deus meus pais deixa::ram uma
39		estrutura mas eles deixaram muito mais que isso
40		que é a estrutura de ser um indivíduo que saiba
41		lidar com tudo isso que ficou não é só que cla↑ro
42		a marca emocional fica né a marca emocional é
43		dessa pe::rda dessa por mais que eu sempre tenha
44		sido muito emotiva eu sou muito é é emotiva e
45		>tudo tudo< pra ontem sabe e isso aflorou mais
46		em mim né eu tenho que fazer isso ago↑ra porque
47		eu não sei se amanhã eu vou estar aqui e isso às
48		vezes me atrapalha isso às vezes me incomoda mas
49		eu trabalho muito isso depois de um tempo não é
50		conheci a pessoa com quem estou enfim é:: resolvi
51		ter um filho não é foi um filho que eu quis ter
52		então aos 33 anos eu tive o meu primeiro filho
53		foi uma gravidez tranquila é mas num exame aquele
54		teste de buzina que a gente faz tem um nome
55		enorme esses esse exame né mas eu não sei falar
56		eu sei que é popularmente se fala teste de buzina
57		que é para você ver o batimento cardíaco da
58		criança para marcar o parto é bem no final né com
59		36 semanas com quase 37 e foi aí que nós
60		descobrimos que ele estava com o coração parando
61		não se achava tirou rapidamente ele ficou na UTI
62		teve um problema Sé::rio de glóbulos brancos que
63		ele não produzia aí fazia transfusão ficou em
64		torno de dois três meses na dois meses na UTI e
65		mais um mês na pediatria em observação aí eu
66		internei com ele eu fui mãe de UTI e isso agravou
67		mais minha ansiedade não é porque quem é a mãe
68		
69		
70		
71		

72	de UTI sabe essa trajetória de ser mãe da UTI né
73	é a criança entra mas ela pode não sair como ela
74	pode sair de outra maneira bem ou mal ou não né
75	então a gente que convive com essa com essa enfim
76	graças a Deus saiu sem sequelas né saiu é::
77	perfeito >enfim< vamos para casa vida normal aí
78	quando chegou com dois anos de idade a pediatra
79	pediu para eu por meu filho na escola porque
80	estava na hora de sair da bolha né porque >por
81	mais< que a gente tivesse medo das coisas né::
82	primeiro filho eu imatu::ra coloquei ele na
83	escola uma escola de bairro pequena que na de
84	brincar super feliz mas quando chegou com cinco
85	anos claro toda mãe né pensa em colocar numa
86	escola maior para ter continuidade não é e eu já
87	fui da educação né eu me formei em magistério eu
88	amo e sempre trabalhei na educação infantil mas
89	logo que os meus pais faleceram eu saí da educação
90	fui cuidar das coisas deles e nesse momento ainda
91	eu estava cuidando e eu achava que realmente não
92	é é uma visão que eu acho que a grande maioria
93	tem por numa escola maior para ter uma
94	continuidade até o colegial e foi isso que eu fiz
95	e meu filho começou a se transformar nessa escola
96	é meu filho era dócil e ficou agressivo meu filho
97	não queria ir para a esco::la é:: meu filho se
98	machucava viviça machucado e a gente nunca
99	entendia porque aquilo e as coordenadoras da
100	escola começaram a me chamar frequentemente pelo
101	fato de que ele não queria fazer atividades pelo
102	fato de que ele queria só, ficar lá no recreio e
103	ele se revoltava porque a escola é:: ela o que
104	que ela fazia ele era muito lento ele não copiava
105	porque é tudo muito difícil para ele ele não
106	entendia aquele contexto e aí tiravam o lanche
107	dele né:: e essas marcas ficaram muito nele né
108	então ele ele não conseguia fazer o que o amigo
109	fazia então >tiravam o lanche dele para ele fazer
110	na hora do lanche< e isso ele começou uma criança
111	não é de:: cinco anos para seis não sabe falar
112	né gente ai estou com dor de cabeça estou com
113	isso começou a mudar o comportamento até que eu
114	fiquei um ano e meio nessa escola e não aguentei
115	de tanto que me chamava até um ponto que a escola
116	me perguntou se tinha é violência na minha casa
117	né é uma coisa que eu abomi::no isso me choco::u
118	que foi um momento que eu procurei uma outra
119	escola que me indicaram fui até lá relatei o que
120	estava acontecendo ela falou que era para eu
121	levar porque ela ia começar a observar aí eu
122	tirei ele daquela escola no mês de abril tirei
123	ele dessa escola passei para outra escola ela
124	falou olha me dá um mês vamos conhecer ele né
125	vamos ver o que está acontecendo vamos dar um
126	tempo para ele e foi isso que nós fizemos só que
127	a escola não esperou um mês em uma semana já me
128	chamou e:: nesse momento o que me chamou eu já
129	
130	
131	
132	

133		fui com o pé no peito né:: porque vai me chamar
134		para reclamar do meu filho que ele bate do amigo
135		que ele está empurrando que ele está isso e foi
136		ao contrário né é:: a coordenadora falou saber
137		ele estava com aquele comportamento mesmo que eu
138		relatei não é de agressividade de fugir da aula
139		só que era um pedido de socorro né e aí naquele
140		momento me passou tanta coisa na cabeça sabe tipo
141		assim o que eu estava fazendo com meu filho onde
142		será que eu errei e aí ela me procurou pediu para
143		eu procurar uma neuropsicóloga para fazer uma
144		avaliação neuropsicológica que nessa avaliação a
145		gente ia pelo menos conhecer melhor o que estava
146		acontecendo para procurar um caminho de ajudar e
147		nesse momento a escola super parceira que fez
148		to::da a diferença foi assim um tutor para mim
149		todos os sentidos conhecia essa psicopedagoga que
150		foi uma o::utra sim querida não cuidou só do meu
151		filho cuidou de mim também e porque eu comecei a
152		ficar com muito poxa porque eu eu conheço a
153		educação como que eu vi que eu não vi que ele
154		está com dificuldade ou que ele não está ela me
155		passou uma hipótese de diagnóstica de transtorno
156		de déficit de atenção mas que precisava fazer
157		ainda "n" exames ainda e passar por vários
158		profissionais e foi até a escola comigo pedir
159		algumas adequações né porque ele iria passar por
160		um processo de avaliação é é da fono né
163	Talita	uhun
164	Sam	nessa fono que se poderia é:: é:: se pensar na
165		dislexia mas numa hipótese diagnóstica na::da de
166		dar diagnóstico para ninguém nesse processo foram
167		dois anos não é quase 3 anos até chegar nessa
168		nesse diagnóstico fechado de dislexia com
169		transtorno de déficit de atenção como uma
170		comorbidade
171		
172	Talita	uhun
173	Sam	só que nesse caminhar o que fez a diferença a
174		diferença foi a parceria da escola e a parceria
175		desses profissionais junto comigo também eu me
176		senti mal eu me senti a pior do mundo aonde eu
177		errei porque eu começava a pensar no que eu errei
178		para o meu filho ter tudo isso e a culpa veio a
179		angústia veio o luto veio mas o que que eu tinha?
180		duas opções ou enfrentar tudo aquilo batalha::r
181		e ir embora ou ia ficar me lamentando escondendo
182		tudo isso e meu filho sofrendo né
183	Talita	gen[te
184	Sam	[na verdade com todas essa parceria essas
185		adequações né houve esse essa interação de todo
186		mundo meu filho começou muda::r meu filho começou
187		a voltar ao que era ficar mais ca::lmo sabe claro
188		que as dificuldades continuaram persistiram na
189		área acadêmica mas o comportamento dele era outro
190		>enfim< é:: nesse caminhar eu percebia que os
191		professores não tinham informações toda a
192		reunião que eu ia eu tinha que levar um

193		profissional toda a reunião que eu ia eu tinha
194		que dar um olhar diferente apesar de que eu tinha
195		muitos professores que queriam entender mas não
196		sabia eu ficava assim gente eu preciso divulgar
197		isso eu preciso falar e tinha uma outra criança
198		também aí não é só o seu filho aí eu comecei a
199		procurar gente e não era só meu filho eu como é
200		o seguinte é comecei a descobrir que de um em
201		torno de 17% da população mundial tem dislexia e
202		foi aí eu comecei voltei a estudar né voltei pra
203		faculdade voltei a estudar::r descobri na
204		faculdade que não tem informação pra criança para
205		professor sobre dislexia essa formação não existe
206		e aí o pior de tudo isso de tudo isso foi é::
207		entender que essa sociedade ela não entendia meu
208		filho não só os professores não é não só os
209		professores era toda essa sociedade e foi aí que
210		surgiu a ideia de divulgar o que eu estava
211		estudando divulgar materiais que eu tinha porque
212		eu mandava para os professores então assim a
213		Associação Brasileira de Dislexia a ABD foi um
214		ponto muito forte na minha vida porque lá tem
215		materiais de apoio que eu ia lá no site baixar
216		aquele material de apoio e imprimia eu estudava
217		e dividia com quem precisava professores às vezes
218		uma mãe também que estava perdida eu divulgava e
219		aí eu vi que isso poderia ser uma missão na minha
220		vida não é:: não poderia ser algo que Deus colocou
221		na minha vida que eu não estou só ajudando os
222		meus filhos eu estou ajudando a muitas pessoas e
223		nesse caminhar eu descobri que tinha um mo::nte
224		de mãe fazendo isso longe de mim não é associação
225		lo::nge que o grupo de mães aqui um grupo de mães
226		ali aí eu comecei a me unir né conhecer também
227		histórias né que essas histórias é que eram
228		lo::nge da minha realidade né crianças que nunca
229		conseguiram diagnóstico efetivo crianças que não
230		tinham o que meu filho teve não é dizer um não
231		teve uma equipe maravilhosa que infelizmente né
232		a a nosso país precisa pensar um pouquinho mais
233		sobre isso né em capacitar os professores em
234		divulgar para as pessoas até que também não são
235		da educação entender que meu filho ele tem uma
236		dificuldade grande para jogar bola sabe então por
237		que que aquele a aquele campeonato de futebol não
238		é outra coisa que me choca muito essa se tá
239		olimpíadas que acontece é é e em escolas
240		principalmente não sei aí no Rio de Janeiro aqui
241		no estado de São Paulo onde estou tem algumas
242		empresas não é que são os especialistas que tem
243		especialidade de trabalhar com isso >por exemplo<
244		Olimpiada de Matemática tem um nome Olimpiada da
245		ciência tem outro nome né eu não sei se chega até
246		aí mas aqui tem
247		
248	Talita	[ahan
249	Sam	[quando chegou já meu filho já está há três
250		quatro anos fazendo essas olimpíadas é eu ligo
251		para as empresas e eu peço para a escola vamos
252		rever essa prova vamos fazer um outro sentido
253		para ele ter não facilidade para ele ter

254		igualdade no processo e não tem eles dão apenas
255		um ledor e para o meu filho meu filho tá porque
256		é singular a dislexia para de cada indivíduo é::
257		para o meu filho não faz muito sentido só o ledor
258		né enfim saber uma pergunta limpa clara objetiva
259		não precisa ser uma coisa eno::rme ele vai saber
260		te responder como o amigo dele ele vai saber só
261		que aquilo cansa o cerebral uma pergunta um::ito
262		grande né então a quantidade de perguntas pode
263		ser a mesma ou até maior é mas têm que ser coisas
264		mais limpas mas é adaptadas então assim é nunca
265		nenhuma Olimpíada foi justa com meu filho não é
266		isso existe ainda então a gente tinha que mudar
267		esse também e foi aí que eu montei o projeto
268		porque eu achava que eu tinha que é:: ter alguma
269		coisa para ter um nome ter e divulgar e veio a
270		pandemia porque eu como eu montei um projeto no
271		final do ano de 2019 aí veio a pandemia lá em
272		ma::rço né
273	Talita	ahan
274	Sam	e eu tinha que continuar eu não
275		podia parar não é eu já tinha feito toda a missão
276		todo objetivo louco enfim e resolvi meu filho
277		disléxico resolvi montar um Instagram e esse
278		Instagram foi para o mundo assim né começou a
279		montar simpósio só que que eu fazia como eu estava
280		estuda::ndo eu tinha nome de autores né:: esse
281		autor estuda isso gente eu procurava na internet
282		esse autor da onde que ele era procurava telefone
283		e-mail sabe a a a né ficava igual uma detetive e
284		ligava para esse autor na cara dura
285	Talita	hh
286	Sam	e o que me deixou é satisfeita é que esses autores
287		embarcaram na minha não é embarcaram assim é eu
288		ligar vamos fazer uma live eu preciso divulgar
289		isso mas eu não tenho financeiramente é um
290		projeto sem fins lucrativos dá pra você ir sem a
291		gente pagar nada não estamos juntos o que que
292		você quer que eu fale aí a outra que que você
293		quer que eu fale vamos fazer uma live não porque
294		live estourou não é todo mundo só fazia live e
295		foi aí que foi Congresso simpósio e todo mundo
296		gratuitamente para passar essa informação para
297		ficar acessível a tudo deixei tudo gravado sempre
298		está tudo gravado e foi aí dessas Lives saíram
299		ebooks né que aícom capítulos são e-books em
300		editoras em nada os os os autores me enviam e no
301		Word eu monto tenho um amigo que monta também
		graficamente >eu não sei fazer nada< faz uma capa
		e aí a gente faz [um PDF
304	Talita	[cada um ali ajudando não não é
305	Sam	é faz em PDF e manda ver para todo mundo não é e
306		aí eu pego imprimo porque tem algumas pessoas que
307		gostam de impresso eu sou uma que amo um não é
308		só a velha sou antiga eu prefiro muito mais
309		impresso do que digital então aí o que que eu
310		faço eu vou numa gráfica aqui da minha cida::de
311		ele imprime para mim o preço que fica a impressão
312		é o que eu ponho claro não fica um preço muito
313		acessível porque eu faço poucas né eu faço assim
314		30 cópias eu faço 20 cópias o que dá pra fazer

315		então assim mas eu deixo disponível para as
316		pessoas o impresso enfim em resumo é:: nesse
317		caminhar minha filha não é teve um olhar precoce
318		da importância de ser precoce e ter esse
319		entendimento e minha filha mostrou para mim que
320		isso faz toda a diferença mais uma vez né então
321		a minha prática está mostrando minha filha já
324		está na hipótese diagnóstica de dislexia mas com
325		impacto pequeno não é um impacto muito é que é é
326		mu::ito feliz até acho que ela acha super bacana
327		ter dislexia né porque ela pode falar oral na
328		prova então isso é muito impacto dela foi menor
329		porque tudo isso porque quem estava ao redor dela
330		tinha informação
331	Talita	[sim
332	Sam	[a informação fez toda a
333		diferença lá na educação infantil né então esses
334		professores que estavam em volta dela tinham
335		informação porque a gente passava porque o irmão
336		dela passou por isso então era isso é isso meu
337		maior objetivo para toda a sociedade é meu maior
338		objetivo como mãe é que as pessoas tenham um
339		olhar precoce nos seus transtornos porque eu
340		tenho um exemplo real que minha filha o impacto
341		dela é menor do que do meu filho meu filho hoje
342		com catorze anos toma medicação para a
343		depressã::o toma medicação para ansieda::de então
344		assim não não está relacionado é:: não é um
345		remédio que vai curar mas é um remédio que ajuda
346		ele pelo impacto que ele teve de ter estado em
347		um ambiente que não entendia o que ele estava
348		passando então assim o meu maior o meu maior
349		legado hoje como mãe é divulgar informação é
350		acalantar essas mães porque é difícil é um luto
351		a gente procura a culpa na gente né mas mostrar
352		para elas que a gente está junto que ninguém está
353		sozinho meu filho não está sozinho os filhos
354		delas não estão sozinhos e a nós como mães
355		famílias né porque tem muitos pais envolvidos
356		também é:: estão bem estão juntos e assim a gente
357		precisa a informação é o remédio de qualquer
358		transtor[no
359	Talita	[muito legal muito bom é isso
360		é isso que eu queria entender assim né o que te
361		levou até o movimento é:: como era a sua história
362		antes né como é que foi eu acho achei interessante
363		essa ideia do essa questão né dos dois filhos
364		como um vivenciou de uma forma porque o que você
365		está relatando assim muitas vezes é o que
366		acontece em famílias é:: separadas né tipo é uma
367		criança teve acesso a tudo precocemente e a outra
368		eu lembro que quando eu fiz a pesquisa do do
369		mestrado eu trabalhei com adultos e eles contavam
370		as suas trajetórias então a gente via bem a
371		diferença de você ter sido acompanhado desde cedo
372		né pela família pela escola pelas pessoas ao
373		redor e a pessoa que descobriu na fase adulta e
374		aí foi entender lá:: atrás toda a questão é o
375		quanto isso teve um impacto na vida dela não é
376		bom que assim seu filho em algum momento da vida
377		também encontrou uma escola que fosse acolhedora



378		e dali para frente vocês já conseguiram até a
379		outra visão né
380		
381	Sam	não é não adiantava nada sabe Tá é isso que as
382		pessoas têm que entender e não adiantava nada só
383		a saúde é:: se a educação não estiver afim sabe
384		não quem é melhor e quem é pior não é educação
385		que é a melhor não é a saúde que é melhor né as
386		2 têm que andar juntas assim como a família é a
387		família com a educação cla↑ro o impacto tá lá na
388		educação esse professor tem uma trajetória né de
389		fazer intervenções adequadas para essa área até
390		emocional né não ser prejudicada porque a gente
391		aprende que a emoção né então a gente tem que ter
392		um então a gente tem que ajudar muito esse
393		professor né muito porque não é fá↑cil para ele
394		ele não tem formação na faculdade para isso ele
395		tem que ter uma formação continuada e a gente
396		sabe a realidade do nosso país que a formação
397		continuada é um custo alto né não é qualquer um
398		que consegue seguir estudando pelo fato da
399		educação então assim quando chega um aluno com
400		qualquer tipo de transtorno não é é:: esse
401		professor tem que estar muito atento aí que é a
402		formação continuada na prá↑tica e aí ele tem que
403		abraçar a causa dessa criança e fazer o que é
404		mais necessário para ela aprender né e parar de
405		atrás de currículo de escola né currículo no
406		sentido assim é apostilado sabe quadradi::nho eu
407		acho que isso a gente tem que lutar e quebrar
408		isso a criança tem que aprender o que o que na
409		matemática ela tem aprender porque a gente tem a
410		base nacional não é curricular que tem aprender
411		e a criança com dislexia é capaz de aprender
412		igual todo mundo então o que que ela tem que
413		aprender matemática neste ano isso essa matéria
414		então qual o instrumento eu posso utilizar
415		tirando a leitura né porque a leitura é o que
416		pega qual o instrumento eu posso utilizar para
417		essa criança aprender todo o currículo de
418		matemática ou todo o currículo de português não
419		é ou eu vou ver vídeo ou eu vou passar em outra
420		forma para ele entender a matéria ele vai chegar
421		no final do ano sabendo a matéria como to::dos
422		dentro de sala de aula mas ele está sendo não
423		beneficiado ele está sendo respeitado pelo
424		funcionamentodele e a gente vai bene↑ficiar a
425		sala de aula toda com esses instrumentos
426		diferentes porque cada um aprende de uma forma
427		né com o transtorno sem transtorno às vezes
428		aquela aquele amiguinho tá passando uma
429		dificuldade dentro de casa aquele amiguinho está
430		com o pai e a mãe separando ele está passando por
431		processo de dificuldade de aprender não não que
432		tenha um transtorno e aí aquele instrumento
433		diferente de uma aula gosto↑sa diverti↑da é que
434		esse professor está fazendo para passar esse
435		currículo é isso que faz a diferença então a
436		partir do momento que todo todo mundo tiver
437		informação a gente vai usar um monte de EVA porque
438		professor adora usar e aí eu adoro que a gente

439		adora o papel crepom são materiais mais baratos
440		mesmo né um vídeo que hoje a gente tem muita
441		coisa bo::a no [youtube
442	Talita	[eu ia falar sobre isso eu falar
443		aqui que nesse sentido a pandemia ela obrigou de
444		uma certa forma a:: é o assim obrigou o pensamento
445		de você usar instrumentos que sejam mais visuais
446		que sejam mais dinâmicos né então assim é:: a
447		gente vai perceber que assim óbvio que em escolas
448		que têm mais recursos isso vai ficar mais fo>rte
449		porque você tem o computador dentro da sala você
450		tem o datashow e aí você começa a perceber que
451		muito do que você ficava escrevendo ali no quadro
452		hoje você consegue ter muitos artefatos para
453		ensinar então muitas vezes não é em vez de ir
454		para o quadro fazer aquele quadro eno::rme que
455		gasta aquele tempo to::do você vai ter o vídeo
456		de animação milhares de questões tecnológicas
457		mú>sica é no público a gente sabe que ainda vai
458		continuar no quadro no giz um pouco acho onde
459		serão fundamentais esses materiais mais baratos
460		né mas fez a gente perceber com que o fato da
461		pandemia ter desestabilizado o lugar que fez com
462		que o lugar pensasse soluções né então eu eu vejo
463		muito isso relacionado ao movimento a partir do
464		momento do do do momento em que você tem um
465		movimento e dizendo não vocês precisam mudar
466		vocês precisam renovar dá aquela desestabilizada
467		para as pessoas refletirem
468	Sam	Talita sabe que eu me deixou uma coisa assim
469		muito assim muito viu é eu agi eu fiz minha cabeça
470		pensa muito né eu sou muito rápida é:: é eu
471		cheguei no posto de saúde para os meus filhos
472		para tomar a vacina da covid sou super a favor
473		da vacina né e cheguei lá tinha um infográfico
474		sobre quantas crianças fascinaram quantas
475		crianças meu filho bateu o olho naquele naquele
476		infográfico do postinho né é um informativo
477		dizendo quantas crianças vacinadas e tal e ele
478		chegou no carro ele sabia o que tinha naquele
479		infográfico então a gente sabe não é por uma
480		estratégia muito boa gráficos e mapas mentais
481		para as nossas crianças com dislexia então olha
482		que sacada não é a gente tem no posto de saúde
483		um público com muita que que está em todas as
484		fases da educação né aquele que ainda está se
485		alfabetizando aquele que não sabe ler nem
486		escrever então a gente tem um público que
487		frequenta não é o posto de saúde público não é é
488		questões assim de vários níveis acadêmicos ou até
489		sem escolaridade né não tem nem nem escola só que
490		aquele infográfico ajuda to do mundo
491	Talita	[sim
492	Sam	[ajuda quem
493		sabe ler escrever ajuda quem não nunca sabe mas
494		o quem não tem não chegou num nível escolar não
495		é adequado bate olho naquilo e também vai
496		entender então você está vendo que isso isso foi
497		um respeito a toda a sociedade certo aquele
498		infográfico o meu filho com dislexia se ele
499		chegasse no posto de saúde tivesse um te xto

500		dizendo tem tantas pessoas vacinaram tantas
501		pessoas não vacinaram ia passar batido e ele não
502		entenderia nada ele chegou lá na fila esperando
503		a vacina ele bateu naquele infográfico ele
504		rapidamente e deu tudo certo no cérebro dele ele
505		entendeu e gravou a mensagem
506	Talita	[sim
507	Sam	[então o que
508		acontece <u>isso foi</u> uma coisa que é todo mundo
509		aprendeu e todo mundo entendeu a informação então
510		é isso que eu peço né sempre nas escolas usem
511		estratégias ponham um infográfico façam um mapa
512		mental sobre a matéria que todo mundo vai
513		entender então você vê que bacana sem querer
514		alguém lá no posto de saúde não sei na verdade
515		deve ter sido alguém do marketing alguém é
516		envolvido nisso porque foi em nível federal não
517		é
518	Talita	[é
519	Sam	[mas o que sei é que o infográfico ele gravou
520		se a pessoa precisava da mensagem ela foi
521		inclusiva então é isso o resumo é isso é você
522		fazer algo para todo mundo entender
523	Talita	sim muito bom
524		muito bom Sam é isso eu vou parar de gravar pera
525		aí
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 31MIN</b>		

<b>ENTREVISTA FABI</b>		
<b>INTERAÇÃO GERADA NO DIA 12 DE ABRIL DE 2022</b>		
<b>LINHA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>	
01	Talita	Oi Fabi ó:: comunico que comecei a gravar mas as
02		imagens não vão ser divulgadas somente as
03		transcrições da conversa não é:: a gente
04		escre::ve o que a gente está conversando >na
05		verdade< e aí primeiro quero te agradecer muito
06		porque sei que a vida é corrida sei que vocês se
07		disponibilizam a peça vocês gostam de falar sobre
08		a temática né vocês trabalham e vivem
09		relacionadas à temática mas ain::da assim é um
10		compromisso um esforço que a gente estabelece é
11		com pesquisador e eu sou muito grata sempre falo
12		isso para todas assim porque eu sei realmente
13		que é não só é a questão do tempo mas a questão
14		da da disponibilidade de falar sobre isso sobre
15		o processo e tudo isso é muito importante assim
16		não é para para para o entendimento do
17		pesquisador para a pesquisa para vocês acredito
18		e na verdade esse encontro é:: é:: >eu queria<
19		conhecer é a sua trajetória queria entender quem
20		é a Fabi é:: e em que momento você é:: conseguiu
21		se unir a esse movimento com as mães com as outras
22		mães né do Mães do Brasil então como foi esse
23		>passo a passo< assim primeiro quem é você como
24		como você enx::rga seu percurso e onde ele se
25		encontra ali com a dislexia e com movimentos
26		social e tudo mais
29	Fabi	meu percurso na verdade é:: se encontrou com a
30		dislexia muito tempo atrás mas eu nem sabia que
31		a dislexia existia é:: eu fui saber que a dislexia

32	existe quando eu tive o diagnóstico do meu filho
33	antes disso a:: eu nem sonhava com o que era a
34	dislexia assim começando lá atrás né que não é a
35	a parte onde a dislexia mais mais me tocou mas
36	começando lá atrás eu é dislexia hereditária não
37	é:: na maior parte dos casos na gra::nde maioria
38	dos casos eu e meu marido a gente é muito amigo
39	desde os catorze anos a gente tem uma idade
40	pareciçda ele estudava na classe minha irmã para
41	uma série série acima mas a gente tem eu sempre
42	ajudei ele na escola ele sempre teve mu::ita
43	dificuldade de se achava bu::rro é:: achava que
44	não era capaz sempre foi uma pessoa assim com uma
45	empatia eno::rme com todo mundo su,per social::
46	é e aí a gente foi fazer faculdade junto quando
47	a gente foi fazer faculdade junto na Austrália
48	é:: aí a gente ficou ficou mais evidente que
49	tinha que ele tinha <u>mu::ita</u> dificuldade que não
50	era uma coisa de adolescente que não sabe
51	priorizar é os estudos sabem esteve aqui era
52	realmente uma coisa que que tinha que tinha uma
53	dificuldade mas a gente não deu bola também ali
54	na na época não é isso foi a gente não era casado
55	ainda a gente namorava há uns 4 anos faz 25 anos
56	que a gente está junto aí a gente entrou na
57	faculdade a gente fez faculdade não Austrália uma
58	faculdade particular lá uma faculdade difícil até
59	para para para australianos uma faculdade onde
60	antes da gente entrar as tu::rmas que vieram
61	antes de nós os brasileiros todos é:: reprovavam
62	pelo menos uma matéria então assim não tinha um
63	histórico de brasileiros que passavam com
64	facilidade na faculdade a gente fez faculdade
65	junto ali eu ajudei ele a estudar ele ele ele
66	tinha muito mais conhecimento os raciocínios dele
67	eram muito mais rápidos que os meus mas na hora
68	de estudar ele tinha dificuldade de se preparar
69	para uma prova de fazer a notação das das aulas
70	que a gente fazia então tudo isso eu fazia para
71	ele e a gente passou assim com louvor não
72	repetimos nenhuma matéria é:: tiveram algumas
73	matérias que eram eletivas eu sou mais de humanas
74	ele é mais de exatas e eu deixava de fazer as
75	minhas para fazer com ele para ajudar ele aí
76	voltamos para o Brasil casamos e aí a gente teve
77	filhos e aí logo que o nosso mais novo nasceu ele
78	inventou que queria fazer GV queria fazer uma pós
79	na GV e ele me falou só vou fazer se você fizer
80	porque se você não fizer não vou conseguir
81	passa::r não sei o que então se você vê assim a
82	importância do trabalho que a gente como mãe faz
83	hoje com os nossos filhos esse trabalho de
84	conscientização que eu acho que a gente faz e tem
85	feito muito bem e cada ano que passa a gente tem
86	melhorado é:: no sentido desse trabalho porque
87	você vê assim o quanto se arra::sta na vida de
88	uma pessoa uma pessoa inteligentíçsima com
89	condições >todo mundo via< menos ele o potencial
90	do meu marido e aí bom nós fomos fazer a GV eu
91	fui fazer a GV com ele para ajudá-lo e nem
92	imaginava [que era dislexia nem sonhava

93		[a GV é a universidade a Getúlio Vargas
94		FGV?
95		i::sso a gente fez FGV fizemos a pós na FGV >no
96		final das contas< foi ele que me ajudou porque
97		aí a gente já foi não é mais mais para frente
98		((sinalizações de mensagens chegando ao celular
99		de Fabi - ela olha para o aparelho)) hum espera
100		só um segundinho
101	Talita	tranquila
102	Fabi	(0.10) é:: desculpa e bom no final das contas ele
103		que me ajudou porque aí quando a gente estava na
104		pós a gente já fazia uso já fazia uso de
105		tecnologia::a a gente já usava o computado::r já
106		tinha audioli::vro já tinha uma série de recursos
107		que que <quando a gente estava na faculdade na
108		escola> na faculdade tinham mas a gente estava
109		começando a se adaptar assim aos dessas
110		tecnologias então assim ((sinalizações de
111		mensagens chegando ao celular de Fabi)) realmente
112		na pós-graduação foi ai desculpa ((volta-se ao
113		celular e busca responder as mensagens))
114	Talita	nada
115	Fabi	(0.8) pronto agora eu acho que foi ((referindo-
116		se ao celular)) então na pós graduação já havia
117		mais uso de tecnologia::a ele já estava mais
118		madu::ro já estava trabalha::ndo então assim já
119		tinha já tinha passado que já sabia da capacidade
120		dele no trabalho né porque não um trabalho que
121		faz muito bem eu acho que faz muito bem para
122		pessoa com dislexia né:: porque ele solta essas
123		amarras da da leitura e da escrita e e de se
124		apegar a isso e as coisas passam a ser um pouco
125		mais dinâmicas e eles conseguem expor o potencial
126		deles de maneira mais tranquila uma vez no
127		mercado de trabalho então minha história com a
128		dislexia veio disso né aí vão nossos filhos
129		entram na escola bem pequenininhos já desde os
130		quatro cinco anos de idade eu via que a minha
131		filha mais velha era diferente das outras
132		crianças logo em seguida (0.1) comecei a ver o
133		mesmo as mesmas características o característic
134		parecidas no meu filho então eles não decoravam
135		letra de mú::sica eles não decoravam contar de
136		um até dez eles tinham a coordenação motora deles
137		final deles era muito comprometida então vou levar
138		comida na boca era complicado traçado deles era
139		be::m levi::nho não tinha algumas coisas assim
140		você via que tinha diferença em contrapartida
141		tinham tinham tinham tinham habilidades
142		também que eu via neles que eu não via que outras
143		crianças é:: estavam muito aquém deles como
144		vocabulá::rio a forma de falar de empregar
145		palavras do tipo literalmente com quatro cinco
146		anos de idade de maneira correta então assim
147		sempre observei assim as duas coisas sabe a via
148		que tinha uma dificuldade assim um pouco mais
149		acadêmica e também via que tinham outras
150		habilidades que não achava que tinha relação uma
151		coisa Paulo porque como a gente não tinha não tem
152		informação né agora a gente tem mais que a gente
153		melhorou muito hoje mas por muito tempo você não

154		achava informação em lugar né e aí comecei a me
155		incomoda::r quando a minha filha tinha uns seis
156		anos de idade e o meu filho quatro com essas as
157		diferenças eles estavam numa escola Montessori
158		que para mu::itas pessoas é bastante legal mas
159		no caso dos meus filhos com dislexia não foi
160		essa é uma coisa muito pessoal mas para mim não
161		foi porque eu acho que a criança com dislexia ela
162		já ela já te::nde a ir para uma para para áreas
163		é que eles gostam mais e que não são tão
164		acadêmicas não são né:: não envolvem leitura e
164		escrita e eu acho que a criança nessa idade
165		precisa ser estimulada precisa ser provocada
166		pelo menos de uma maneira muito mais consistente
167		do que uma criança não disléxica mas tem pessoas
168		que acreditam que uma escola Montessori é muito
169		legal para para crianças com dislexia então assim
170		esse é só o meu meu ponto de vista pessoal da
171		minha experiência e a escola falou não eles não
172		têm de fazer e ir para a psicopedagoga nem para
173		pedagoga nenhuma depois da aula e cada criança
174		tem seu clique cada criança tem seu time ainda
175		assim eu segui os meus instintos foi uma coisa
176		que foi muito bom acho que desde o começo eu
177		sempre segui os meus instintos com eu coloquei
178		eles na psicopedagoga na pedagoga eles começaram
179		a ser estimulados bem cedo mas a gente não sabia
180		o que era a própria pedago::ga falava a:: eu não
181		entendo um dia eles vêm aqui e eles conseguem
182		fazer tudo no outro parece que eles esqueceram
183		tudo é:: hoje em dia a gente sabe o porquê disso
184		que as crianças com dislexia têm a memória de
185		curto prazo comprometida e isso atrapalha né::
186		entende há dias em que eles estão descansados e
187		conseguem estar um pouco mais focados então eles
188		vão melhor eles são <u>extremamente</u> capazes
189		inteligentes mas em vários outros dias esse não
190		é o caso vários outros dias eles estão mais
191		distraídos estão cansados estão emotivos então
192		tudo isso interfere a:: bastante insatisfeita com
193		a escola resolvi mudá-los e coloquei numa escola
194		tradicional a minha filha tinha sete para oito
195		anos oito anos ela tinha oito anos e o meu filho
196		ele tinha seis a minha filha como <u>todo</u> disléxico
197		é muito esforçada e como a dislexia dela é menos
198		acentuada do que a do meu filho mas ela tem junto
199		a discalculia e ela é muito esforçada ela
200		conseguiu fazer a aquisição da linguagem então
201		ela conseguia ler obviamente muito aquém dos
202		amigos ela conseguia escre::ver escrevia muito
203		mal escrevi até hoje muito mal assim muito mal
204		ortografi::a gramá::tica né porque o conteúdo da
204		escrita dela é absolutamente maravilhoso mas como
205		ela >fez a aquisição da linguagem< e ela era
206		muito esforçada ela foi ela >foi tocando a gente<
207		focou no meu filho uma vez a escola chamou me
208		chamou um dia há uns seis meses depois que ele
209		estava na escola ele já estava com uns uns quase
210		s::ete anos a escola me chamou a escola a a
211		coordenadora de suporte a professora de suporte
212		de professor de sala eles me chamaram conversaram

213		comigo explicaram olha Fabi a gente e a gente já
214		vinha conversando com a escola porque quando ele
215		entrou na escola é foi feito um te::ste então já
216		ficou claro que tinham tinham alguns gaps que
217		tinham alguns buracos mas de aprendizagem mas a
218		gente a poderia atribuir ainda ao fato de ele ter
219		vindo de uma escola montessoriana onde a criança
220		fica muito livre a escola me chamou e falou olha
221		Fabi a gente observou o seu filhos ao longo desse
222		período né desses seis meses que ele está aqui
223		com a gente a gente não pode falar nada não pode
224		é te te falar com convicção mas a gente acredita
225		que ele pode ter dislexia elas é:: a escola falou
226		não é não é razão para você se apavorar de você
227		a gente dá todo o suporte aqui dentro da esco::la
228		mas a gente precisa ter ter diagnóstico precisa
229		dessa certeza precisamos fazer esse
230		encaminhamento com uma neuropsicóloga e aí me
231		encaminharam para alguma neuropsicóloga é chamada
232		Cacá que ela assim maravilhosa a gente acabou
233		desenvolvendo um relacionamento de amizade por
234		conta da da seriedade do trabalho que ela faz foi
235		na Cacá que o meu filho fez é:: acho que umas dez
236		sessões com ela e aí na devolutiva ela falou olha
237		seu filho tem seu filho é um caso clássico de uma
238		criança como dislexia acentuada é:: ele tem
239		déficit de atenção também ela me explicou tudo
240		sobre a dislexia só que como ela não me conhecia
241		não sabia que tipo de mãe eu seria e hoje eu vejo
242		que tem mu::itos pais que recebem um diagnóstico
243		de dislexia e não dão bola falam eu cheguei até
244		aqui sem fazer nada meu filho também vai chegar
245		ou tem pais que não têm condições de fazer é::
246		tem pais que não têm tempo então ela é foi bem
247		enfática quando ela vai dar diagnóstico ela Foi
248		muito séria e dentro do diagnóstico ela falou
249		(0.1) todos os cenários que podiam acontecer na
250		vida do meu filho adulto se eu não olhasse para
251		para dislexia dele com bastante atenção incluindo
252		(0.1) a depressã::o é que são são que são são são
253		características da bastante bastante recorrentes
254		né em disléxicos adultos que não têm o
255		diagnóstico que não tem não tem você sabe por
256		conta da sua pesquisa então ela me colocou tudo
257		e só é são crianças que têm uma tem uma propensão
258		maior ao uso de dro::ga ao ao consumo exacerbado
259		de á::lcool a se envolver com amigos é:: que que
260		não são legais e eu ouvindo tudo aquilo com meu
261		filho de quase oito anos de idade que é a vida
262		toda foi um do::ce assim ele é assim ele é de um
263		empatia de um carinho uma comoção com o mundo em
264		volta dele e a gente é uma família estabilizada
265		meu marido a gente se ama desde os 17 anos de
266		idade é tem uma condição financeira para
267		oferecer tudo para eles nós somos pais
268		extremamente presentes estudou na melhor escola
269		de São Paulo com avós presente para falar com
270		condição de de alcançar eu eu saí da da reunião
271		em choque e e muito assustada (0.1) na época eu
272		e a Cacá a gente não tinha mais uma relacionamento
273		que a gente continua mas eu saí de lá muito

274		assustada falando não é possível para o meu filho
275		o meu neném essa coisa que assim que é meu sol
276		eu orbito em torno dele vai passar por tudo isso
277		ou vai correr risco de viver um futuro pesado
278		desses e aí, comecei a procurar material para
279		para ler sobre dislexia procurei aqui no Brasil
280		é na época eu não encontrei nada encontrei
281		algumas coisas da associação nacional mas eram
282		eram conteúdos muito muito acadêmicos sabe e não
283		falava o que eu precisava ouvir era era muito
284		voltado para os para profissionais da área: reia não
285		achei na: da nenhum conteúdo aqui no Brasil que
286		falasse o que eu precisava que me desse um norte
287		sair de lá com aquele diagnóstico diagnóstico
288		dela é muito bom então ela te dá no final do
289		diagnóstico vem assim uma lista >do que esperar
290		da criança em casa do que esperar da criança na
291		sala de aula como os professores têm que agir que
292		que os professores podem fazer em aula o que os
293		pais têm que fazer para ajudar os de casa < é: e
294		as terapias que ela recomenda então saí de lá com
295		aquilo com os as indicações dela já fiz contato
296		com uma fonoaudióloga enfim começamos um
297		tratamento lá que eu não entendia direito mas o
298		fato é que eu precisava fazer alguma coisa para
299		o meu filho estar bem para autoestima dele
300		também entendi que não haveria fonoaudió:loga
301		ou psicó:loga que fizesse o meu filho estar bem
302		se eu não entendesse o que ele tinha e aí como
303		ele estuda numa escola internacional comecei
304		comecei a estudar é um material de fora eu falei
305		bom faz sentido eu buscar conteúdo sobre a
306		dislexia na Europa e nos Estados Unidos já que
307		os meus filhos estão numa escola desde bebês eles
308		estão numa escola internacional é não é nem
309		bilingue é internacional mesmo onde tudo é dado
310		em inglês não é onde o que eles trazem normalmente
311		vem de fora falei então faz sentido e comecei aí
312		comecei a procurar no Instagram coisas sobre
313		dislexia e comecei a ver assim mu:itos perfis
314		de mães que dividiam as suas experiências de
315		profissionais que colocavam seus pontos de vista
316		sobre a dislexia e colocavam diferente daqui os
317		pontos a as as de tanto as dificuldades quanto
318		as habilidades dos disléxicos coisa que aqui eu
319		não via aqui é tudo o que eu via era com um
320		enfoque na dificuldade era com enfoque na
321		dificuldade mesmos trabalhos acadêmicos eu acho
324		que isso melhorou bastante mas eu acho que ainda
325		a gente ainda tem um enfoque muito grande na
326		dificuldade na deficiência e na paralisia do
327		disléxico do que nas habilidades e nas nas nos
328		atributos que o disléxico tem pra agregar na
329		nossa sociedade acho que a gente ainda no Brasil
330		tem muito para melhorar eu acho que a gente já
331		mudou e aí aí entrei de cabeça e só comecei a
332		procurar coisas de fora é alinhando sempre os
333		tratamentos com a escola é sempre tendo um
334		diálogo muito positivo com a escola a escola tem
335		um departamento de supo: rte dentro da escola até
336		porque é uma escola internacional no Brasil então



337	tem muita criança brasileira que que não tem o
338	inglês como primeira língua né não tem inglês
339	para então eles precisam ter e começou a equipe
340	de suporte da escola começou para atender esses
341	brasileiros que entram e eu assisti a essa
342	transformação também na escola é:: de como eles
343	foram transformando esse departamento de suporte
344	que na verdade era um departamento só para mim
345	tua para crianças com como como dificuldades como
346	as dificuldades acadêmicas clássicas tais como
347	meus filhos apresentam aí um dia a falando muito
348	no assunto dizendo a dislexia dos meus filhos
349	não foi aceita em casa é meu marido achava que
350	era >bobagem< como a maioria é como você vê muitas
351	muitas muitas famílias fazendo a mãe traz o
352	assunto vai achar que não é importante porque o
353	pai tem pai e tem sucesso os meus sogros também
354	é eu ouvia coisas aí mas todo mundo tem disse aí
355	todo mundo tem um pouco de déficit de atenção e
356	aquilo ia me cortando porque eu via como era
357	difícil para os outros então eu cheguei a ver
358	minha filha eu fui fazer uma uma aula uma fazer
359	lição de casa com a minha filha era uma coisa
360	simples que todas as crianças faziam com uma
361	facilidade aos seis anos de idade quando ela
362	ainda estava na escola montessori eu vi uma
363	criança de seis anos chorar e quebrar um lápis
364	de frustração e eu falava isso eu não sabia ainda
365	eu só falava para ela filha você precisa se
366	esforçar ma::is é:: você precisa se esforçar mais
367	você não está se esforçando por isso que você não
368	está conseguindo hoje eu vejo assim o absurdo
369	que era eu falar isso para ela que ela estava se
370	esforçando mas muito ma::is do que qualquer outra
371	criança >muito< mais mas a gente não tinha
372	conhecimento eu não tinha conhecimento do que era
373	dislexia um dia meu cunhado como eu cheguei no
374	Mães do Brasil um dia meu cunhado que o filho
375	também tinha o diagnóstico de dislexia me mandou
376	por Instagram a:: vai ter uma audiência pública
377	em São Paulo para tratar da dislexia eu falei eu
378	vou lá ver o que que é audiência pública eu vou
379	lá ver o que que eles vão falar não sabia muito
380	eu eu ainda estava aprendendo muito estudando
381	muito sobre o que era a dislexia e fui na
382	audiência e cheguei mais cedo eu atrasei hoje
383	aqui na reunião mas eu costumo chegar sempre
384	antes é:: cheguei mais cedo estava sozinha aí
385	sentei aí chegou a Ana do Instituto acho que
386	estava só a Ana, depois chegou a Inália e o Guto
387	separados e como eu era a única que já estava
388	sentada eles sentaram perto de mim daí começa a
389	conversar para conversa vai conversa vem quem é
390	você que que você está fazendo aqui não é porque
391	eles são figurinhas marcadas já né na na assim
392	na nossa na nossa na nossa luta só um segundo
393	((pega o celular)) (0.3) são figurinhas marcadas
394	já eu não conhecia eles nunca tinham me visto
395	(0.2) e:: e:: aí conversando com a Ana >contei
396	da minha história< contei essa parte não é da
397	dislexia que aí:: eu já entendia que a dislexia

398		era hereditária porque já me havia sido explicado
399		eu já havia estudado sobre e expliquei esse meu
400		caminho que você ouviu da dislexia é:: com meu
401		mari::do e depois de meus filhos eu acho que ela
402		como se comoveu me falou aí queria tanto que você
403		fosse o Instituto conhecer o Nelson e tal eu
404		falei ah:: eu vou e aí fui na semana seguinte e
405		aí quando eu cheguei lá ela falou ela falou olha
406		a gente precisa montar um grupo de pais em São
407		Paulo a gente tem esse projeto de lei que está
408		tramitando no Senado o projeto de lei que está
409		há 12 anos já o projeto de lei difícil a gente
410		precisa ter força aqui em São Paulo a gente
411		precisa de pais ajudando aí a Gabi já tinha ido
412		numa primeira audiência que teve há acho que
413		é um ano dois anos um ano antes um pouco antes a
414		Gabi tinha ido feito uma carreata e não tinha
415		ninguém de São Paulo representando São Paulo é
416		uma cidade forte né e a Ana do Instituto me
417		colocou em contato com a Gabi e falou a gente vai
418		te ajudar a montar o grupo de apoio Dislexia São
419		Paulo a gente vai fazer a arte a gente vai fazer
420		só um quadrinho e fizeram tudo me deram suporte
421		me deram cartilha é eu entrava em contato com
422		pessoas é:: ligava para eles o tempo todo ajudava
423		a divulgar é:: tenho um carinho gigante por eles
424		e foi aí foi assim que começou com Dislexia São
425		Paulo começou com um grupinho de um grupo de
426		Instagram um perfil de Instagram grupo não perfil
427		de Instagram fui conhecendo pesso::as fui
428		observando a minha história com os meus filhos
429		e:: e:: não é e observando história com os meus
430		filhos as pessoas me procuravam e queriam me
431		tirar dúvidas comigo perguntar >como é que< você
432		fez isso e >como é que< você faz aquilo estou
433		passando por isso e a gente começou aí começou a
434		ter uma troca entre eu e os os seguidores do
435		Dislexia São Paulo e essa troca foi muito legal
436		foi muito importante para mim foi muito
437		importante para os meus filhos eu sei que é muito
438		importante ainda para as pessoas que nos procuram
439		porque quem responde sou eu mesma às pessoas e o
440		que eu falo eu sempre falo ó↑ não sei se vai
441		adiantar entendeu vocês terem essa experiência
442		se vai resolver para vocês para mim na minha casa
443		funcionou desse jeito né às vezes funciona de uma
444		forma numa casa de outra outra casa não funciona
445		por várias razões mas essa troca eu sei que é
446		importante que o Dislexia São Paulo ajuda muita
447		gente e e:: foi e foi assim aí a Gabi fez contato
448		comigo para que a gente fosse para Brasília é::
449		por questões de família de trabalho a gente tem
450		contato a gente não tem nenhum político na
451		família mas a gente tem contato e conhece muita
452		gente a gente bu::sca né na nossa rede de
453		relacionamento partícula::r profissional a::
454		pessoas que possam a gente de alguma maneira
455		contribuir ou facilitar com que a gente traga
456		mais informações para as pessoas ou traga mais é
457		é:: <como que eu vou colocar isso> faça com que
458		os disléxicos tenha os seus direitos respeitados

459		né dentro da escola dentro e fora da escola a
460		gente acaba focando muito na escola mas a gente
461		tem que também esse é outro trabalho que a gente
462		tem feito e temos que começar a dar mais força
463		para ele porque o disléxico não está só dentro
464		das escolas e assim por exemplo a filha da Gabi
465		cresceu já né:: os meus ainda estão pequenos
466		então a gente eu ainda fico com aquela cabeça de
467		escola escola escola porque é o meu laboratório
468		não é o que eu vivo todo dia então eu tenho um
469		laboratório de dislexia dentro da minha casa não
470		[é
471	Talita	[Fabi
472	Fabi	Hum
473	Talita	é muito interessante eu queria é >assim< perceba
474		que vocês vocês saem de um movimento individual
475		que é essa experiência familiar e acabam
476		extrapolando esse é:: esse limite da casa né da
477		experiência familiar para a sociedade para fora
478		então se abre quando vocês se envolvem vão para
479		a rua fazem a a a as Lives no Instagram e >assim<
480		o que que te motiva é:: é:: extrapolar esse limite
481		entende da casa porque assim assim como muitas
482		pessoas você poderia ter ficado só dentro da sua
483		casa cuidando ali da sua família e tudo mas o que
484		que o que que você acha assim o que você considera
485		que te te te faz sair desse lugar ir para um
		lugar de movimento social assim de de de de estar
		aí coletivo
488	Fabi	eu vou vou vou romantizar tá um pouco mas é
489		exatamente isso é e tenho certeza que todas as
490		mães dividem é é é desse mesmo ideal tem duas
491		coisas é que que me motivam uma tem a ver com
492		empatia eu não gostaria de que ninguém passasse
493		o que eu passei quando eu recebi o diagnóstico
494		do meu filho
495	Talita	uhun
496	Fabi	eu queria que as pessoas soubessem o que é
497		dislexia para saber para onde você tem que ir ou
498		que você tem que fazer saber que seu filho não
499		está fadado ao ao fracasso saber que seu filho
500		não vai ser um drogado eu gostaria de de de de
501		não não ter tido essas aflições então uma coisa
502		de empatia de mãe para outra mãe e eu tive que
503		eu eu tive acesso a tudo isso mais rápido porque
504		eu venho de uma condição social do nosso país
505		diferente então a a informação chegou para mim
506		mais fácil mais rápido várias razões incluindo
507		uma delas tempo tempo para ir atrás de informação
508	Talita	ahan
509	Fabi	então assim uma das coisas que me motivou talvez
510		>num primeiro momento< foi empatia mas o que me
511		mantém no movimento é que eu preciso deixar um
512		mundo melhor para os para os meus filhos para os
513		filhos dos meus filhos para os meus netos para
514		os meus para os meus bisnetos a dislexia não vai
515		terminar nos meus filhos a dislexia vai se
516		estender ainda para os gerações que estão por vir
517		e que eu vou amar alucinadamente como eu amo os
518		meus filhos essas gerações que estão por vir
519		então eu não posso parar eu não estou lutando

520		pelos meus filhos eu estou lutando estão assim
521		aí já além do empatia meio o contraditório não é
522		parece meio ao mesmo tempo é uma empatia com todo
523		mundo é meio egoísta né estou fazendo isso para
524		os meus netos ou para os filhos dos meus netos
525		mas a verdade é que sai todo ganhando com isso a
517		sociedade ganha há mais uma razão também é que
518		eu acho que a gente vai ganhar eu vejo meu marido
519		hoje comparo ele com outras outras outras outras
520		pessoas da minha geração que eram
521		inteligentíssimas iam super bem na escola
522		entraram no primeiro ano na faculdade e não
523		criaram nada eu acho que o disléxico ele vem com
524		ele vem com habilidades tão fortes assim ele
525		passa ele é tão resiliente porque ele passa por
526		ele cresce aprendendo a ser resiliente coisas que
527		a gente vai aprender uma quem não é disléxico uma
528		vez adulto né eles já crescem construindo essa
529		resiliência dentro dele
530	Talita	ahan
531	Fabi	eu preciso me esforçar mais que todo mundo eu
532		preciso eu preciso eu preciso sobressair de
533		alguma maneira e se eu insistir fazendo o que
534		todo mundo está fazendo eu não vou sobressair que
535		eles acabam criando coisas maravilhosas né nichos
536		de mercado que não existem
537	Talita	[ahan
538	Fabi	[e eu a acho que como mãe eu não vejo obrigada a
539		a isso a levar meus caminhos meus filhos para
540		esse para esse caminho porque eu tenho certeza
541		de que ela e ele vieram para deixar a marca deles
542		eles não vieram aqui só para a:: vou viver passear
543		viver todo aquele padrão e os meus filhos eu sei
544		que não vieram a passeio mas eu acho que a maioria
545		das mães que têm crianças filhos com os dislexia
546		ou com uma sensibilidade diferente autismo TDAH
547		são crianças mais com hiperfoco não é eu não
548		gosto nem de falar que é eles têm falta de foco
549		não é isso eu acho que eles são tão focados em
550		no no <u>todo</u> que se preocupam com todo mundo eu
551		acho que eles vão fazer diferença realmente não
552		é mas assim o que na verdade o que me o que me o
553		que me mantém é dei uma romantizada mas é a é
554		tudo é verdade mas eu acho que empatia para que
555		as mães não passem o que eu passei e assim a
556		gente precisa precisa deixar melhor não é não só
557		para os filhos mas para as gerações que estão
558		por vir acho que gente se a gente tem tem todo
559		esse conhecimento e não dividir seria um egoísmo
560		um mal mal à civilização a gente tem eu acho que
561		até o que está na nossa cultura brasileira a
562		gente tem aquela aquela impressão de que a:: uma
563		andorinha não faz verão mas uma andorinha pode
564		começar o verão não é as pessoas entram no seu
565		movimento quando vem vendo que você está falando
566		da do coração e que tem coerência que tem
567		fundamento as pessoas te escutam e é um trabalho
568		de é um trabalho cansativo mas olha que você vê
569		que você não está sozinha mais esse trabalho está
570		sendo pulverizado e eu acho que a gente tem e
571		acho que a gente nesses últimos três anos quatro

572		anos a gente conseguiu pulverizar muito isso
573		entre os pais é outro dia eu estava no final de
574		semana com um amigo é:: na praia a gente estava
575		tomando vinho já estava todo mundo meio alegre e
576		aí eu não sei porque alguém fez algum comentário
577		sobre o Dislexia São Paulo e comecei a conversar
578		e contar e ele se interessou e:: como é que é
579		isso e eu contei um pouquinho para ele mas assim
580		muito pouco ele falou acho que a filha da minha
581		namorada tem dislexia ouvindo você falar me deu
582		quase certeza ela não tem ido bem na escola não
583		tem psicólogo não faz nada mas ouvindo você falar
584		acho que ela tem bom resumo no final de semana
585		tomando vinho já meio então a gente teve uma
586		conversa a namorada dele me ligou na semana
587		seguinte ela falou a minha filha estava muito
588		triste alunos angustiada na escola indiquei ela
589		para fazer o diagnóstico com um profissional ela
591		fez recebeu o diagnóstico de dislexia e encaixou
592		um quebra-cabeça que faltava na cabeça da menina
593		porque falar com naturalidade como num trabalho
594		de formiguinha foi tão bobo eu fiz um comentário
595		faz sabe nossa conversa foi tão a menina não
596		tinha nem diagnóstico os pais nem imaginavam que
597		o que tinha era isso [sabe
598	Talita	[você acendeu a lâmpada em
599		relação a alguma coisa que a pessoa não enxerga
600		naquele momento
601	Fabi	sei que essa mãe provavelmente vai ter essa
602		experiência que eu digo com o namorado dela de
603		repente ela vai falar para três mães então já não
604		já não é uma mãe mais já não é uma criança mais
605		com dislexia que vai receber é o que precisa
606		no momento correto não tardio e depois de ter
607		sofrido tanto talvez já serão três quatro
608		crianças que saberão então assim é um trabalho
609		que depois de uns quatro anos que a gente está é
610		fazendo de Mães de Brasil e de Dislexia São Paulo
611		às vezes eu não consigo me dedicar o quanto que
612		eu gostaria porque realmente é o trabalho que eu
613		mais gosto que eu mas a gente tem outras coisas
614		também então precisa de mais mais então quanto
615		mais pessoas tiverem envolvidas maior alcance
616		melhor a gente deixa esse mundo melhor melhor
617		mais respeitados serão serão os direitos dos meus
618		filhos dos dos meus netos vão ser é talvez mais
619		acesso eles vão ter a atirar uma carta de
620		motorista sem ter que repetir quatro cinco vezes
621		ou no nosso país acabar comprando uma carta é sim
622		sim enfim eu vejo que é não sei hoje eu vejo como
623		uma obrigação minha seguir no trabalho e e o
624		Dislexia São Paulo estar só na minha mão é uma
625		coisa que não é e eu falo muito isso né então a
626		Lê da outra instituição a gente trabalha muito
627		junto a gente ainda não conseguiu fazer com que
628		o grupo Dislexia São Paulo se transforme em uma
629		associação por conta de outras outras coisas
630		pessoais que a gente tem na nossa porque nesse
631		caso depende muito de mim mas é o que a gente
632		fala falo falo falo bastante também é isso aqui
633		assim não que o Dislexia São Paulo não vá ser

634		sustentável é:: só no meu controle porque né
635		eventualmente eu eu eu eu vou ter outros
636		projetos meus filhos vão cresce::r eu não sei
637		então a gente todas essas associações eu acho que
638		isso a gente tem feito muito bem nos últimos três
639		anos é que a gente tem tem envolvi::do outras
640		pessoas para quem realmente seja um trabalho
641		sustentável quero que de quando eu tiver netos
642		talvez eu não provavelmente não vou estar mais
643		no Dislexia São Paulo mas eu quero que o Dislexia
644		São Paulo esteja aí com milho::es de seguidores
645		entendeu é e outras pessoas expondo as
646		experiências delas porque eu posso falar do meu
647		lugar de fala de mãe então eu não posso falar de
648		pesquisadora eu pesquiso mas tudo o que eu
649		pesquisei eu eu eu eu vejo não de maneira imparcial
650		como talvez você porque eu já vejo traze::ndo
651		para o para o para o meu emocional para o meu
652		núcleo familiar então eu é tudo que eu leio que
653		eu estudo já vem comprometido com com o meu
654		laboratório com o que a gente vive no dia a dia
655		então tem outras pessoas fazendo isso também
656		expondo é também eu acho que é eu acho que é
657		fundamental e:: enfim eu acho que devagar a gente
658		vai vai conquistar muita coisa ainda para as
659		pessoas com dislexia
660		
661	Talita	beleza uma última pergunta Fabi a sua família de
662		pai de mãe de irmãos de ela é é:: natural de São
663		Paulo já era de já já são de São Paulo vocês?
664	Fabi	meu pai minha mãe é de de nascida em Ribeirão
665		Preto né:: minha mãe é toda de Franca mas eu fui
666		eu nasci aqui já nasci em São Paulo meu pai é
667		espanhol a:: be::m espanhol
668	Talita	por isso por isso o [nome diferente não é
669	Fabi	[com mu::ita dificuldade
670		acadêmica abandonou os estudos com sete anos de
671		idade a gente por conta da época é:: se porque
672		havia alguma alguma dificuldade realmente a gente
673		não tem é:: certeza a família do meu marido meu
674		marido é nascido aqui também a mãe de Goiânia e
675		é:: cresceu em Franca e o pai dele de Minas
676	Talita	você você é:: não não sei se para você faz sentido
677		mas tem alguma conexão direta ou indireta a
678		história do seu pai com o marido com o filho esse
679		envolvimento no movimento ou ou não assim >você
680		acha< que de alguma forma isso contribuiu
681	Fabi	não
682	Talita	sim
683	Fabi	não tem nada para falar bem a verdade quando a
684		gente trouxe o diagnóstico é:: uma parte da
685		família nem queria aceitar nem queria acreditar
686		falava não isso não existe eu como que não existe
687		eu estou vive::ndo isso todo dia a:: mas todo
688		mundo tem um pouquinho de déficit de atenção não
689		ninguém está vivendo minhas amigas estão vivendo
690		o que eu estou vivendo com meus filhos
691	Talita	eu estou querendo dizer assim quando você recebeu
692		quando você recebeu o diagnóstico naquele momento
693		você enxergou essa dificuldade em outras pessoas
694		ou só [nele

695	Fabi	[naquele momento eu fiquei cega e focada
696		no meu você no meu filho na minha filha é na
697		minha filha eu falei ela tem alguma coisa mas é
698		é não deve ser não deve ter importância passando
699		os anos e obviamente que as dificuldades nela
700		foram aparecendo de maneira mais intensa a gente
701		hoje ela também é um caso bem clássico de dislexia
702		com discalculia sabe ela recebe recebe é::
703		adaptações na esco::la >↑mas ela não sofria< na
704		época que é uma coisa também de característica
705		de cada um de personalida::de ela já ela é mais
706		desligado::na sabe ela é tem autoestima lá nas
707		nuvens sempre teve essa até passou trinta vezes
708		na fila da autoestima
709	Talita	[hh
710	Fabi	[então eu fiquei muito focada no diagnóstico do
711		meu filho para mim era claro uma coisa de cada
712		vez ele está precisando de mim agora vou focar
713		nele é:: eu faço muito isso também sabe até hoje
714		tipo meu esse ano a minha filha está com acadêmico
715		precisando muito mais da minha atenção do que o
716		meu filho não que eu deixe de fazer as coisas com
717		ele mas ele eu estou provocando um pouco mais a
718		independência dele ((inaudível)) ↑não sei se
719		quando ele entrar na puberdade porque ela também
720		fez essa ela era que nem ele na adolescência teve
721		uma inversão de prioridades que antes ela focava
722		muito na esco::la agora ela se distrai muito
723		fácil com as amigas as amigas são prioridade para
724		ela eu tenho que ficar mais em cima dela
725		academicamente ele ainda é bem focado só na
726		esco::la
727	Talita	tem fases não é de ver nesse início de de de
728		infância a gente vê a criança muito conectada com
729		a escola muito curiosa com o que a escola tem a
730		dize::r e de repente parece que vira uma chave e
731		[aquilo
732	Fabi	[Vou te falar Lita é:: ser mãe de disléxico é uma
733		montanha russa
734	Talita	imagino
735	Fabi	mas hoje eu recebi bom meu filho foi para o para
736		o que aqui eu acho que é:: que seria a segunda
737		série no Brasil eu já vi a mensagem do app que
738		eu tem um app que só ajuda eles a cuidarem da
739		agenda o app não faz nada não estuda com eles não
740		faz nada a gente só tem um grupo de WhatsApp eles
741		nem sabem direito a pessoa só fala ó daqui três
742		dias tem que entregar o trabalho de
743		sciences/ciências aí fala semana que vem tem
744		prova de matemática começa a estudar todo dia
745		meia hora a partir de hoje então ele ajuda na
746		organização da agenda deles e hoje eu recebi um
747		trabalho uma mensagem no app falando que é que
748		eu vou colocar para você ouvir assim tipo isso
749		me enche sabes de de orgulho você ouvir porque é
750		um trabalho de humanities/humanidades isto é uma
751		coisa difícil não é assim é é texto é escri::ta
752		puramente escrita é entender um conteúdo que foi
753		dado e redigir ele faz ele fala e o Google
754		transcreve para ele ó a mensagem ((coloca áudio
755		do professor que acompanha o filho na escola -

756		na mensagem, o professor parabeniza o estudante
757		pelo conteúdo informativo do texto, pela entrega
758		e pelo comprometimento do aluno com o trabalho
759		escolar))
760	Talita	muito bacana
761	Fabi	então assim me e::nche de orgu::lho sabe aí que
762		eu acho que a gente cai nessa coisa do Brasil de
763		focar só nas dificuldades eu ouvi de vá::rias
764		pessoas né incluindo de médicos você precisa
765		tirar seus filhos dessa escola essa escola é
766		muito difícil para eles eu falei eu não vou
767		facilitar a vida deles eu vou estar de mãos dadas
768		do lado deles o percurso dele mas eu não vou
769		fazer a vida dos meus filhos mais fácil porque a
770		vida não é fácil
771	Talita	[uhun
772	Fabi	[para disléxico ou não disléxico uma vez no
773		mercado de trabalho é difícil quando eles tiverem
774		em forem entrar no mercado de trabalho eles já
775		vão para um passo à frente eles vão estar
776		preparados
777	Talita	para todas as dificuldades aí você sentiu que a
778		escola nesse sentido abraçou também né porque é
779		uma escola que tem outro entendimento
780	Fabi	imagina se eu digo tadinho do meu filho ele não
781		precisa fazer esse trabalho de
782		humanities/humanidades não ele vai fazer o
783		trabaho de humanities/humanidades a gente não
784		precisa corrigir a ortografia dele mas a gente
785		quer ver o que que sabe e eles fazem coisas
786		incríveis a gente fala Brasil precisa começar a
787		focar ni::sso tem uma dificuldade de leitura
788		escrita tem dificuldades de matemática tem não
789		que tenha que deixar de lado mas a gente tem que
790		parar de trabalhar só a dificuldade e trabalhar
791		também habilidade dessas crianças
792	Talita	sim
793	Fabi	para que elas vejam que elas têm habilidades
794		enxergarem nelas essas e não se sentirem
795		diminuídos porque têm dificuldade numa coisa é
796		uma coisa que a maioria não tem todo mundo tem
797		dificuldade e facilidades em alguma coisa
798	Talita	com certeza né inclusive a gente a gente vê muito
799		um um tipo de escola padronizada não é então é
800		aquilo você tem que avaliar e fazer tudo da mesma
801		forma para todo mundo a própria organização
802		escolar ela <u>não</u> leva em conta que as pessoas são
803		diferentes então existe da mesma forma é::
804		constrói o conhecimento da mesma forma você vê
805		não numa linha de de produção praticamente não é
806		como se fosse uma fábrica mesmo do joga aí
807		conhecimento e se vira e vai e eu acho que é
808		interessante quando você fala não é que a escola
809		tem um departamento próprio para determinadas
810		questões como isso como isso vai fazendo
811		diferença do professor que valoriza ali o
812		trabalho que ele fez que é vão pensar que essa
813		pessoa ela teve até tempo de de de olhar aluno a
814		aluno e mandar um áudio e dizer olha bacana o que
815		[você fez né e muitas vezes



816	Fabi	[é contratado né na verdade por mim eu pago ele para me ajudar porque eu eu trabalho tem o Dislexia São Paulo mais as crianças eu não dou conta da demanda da escola da agenda é:: da forma como as crianças precisam que eu faça
817		
818		
819		
820		
821	Talita	entendo completamente
822	Fabi	mas na escola deles eu já vi isso eles pegam as crianças e falam quem quer ler criança levanta a mão eu quero criança que dá vontade de levar ai agora a gente precisa fazer uma arte no cartaz demonstrando é é como que acontece erupção do vulcão é:: quem quer fazer meu filho é ótimo nisso e levanta a mão eu quero fazer ai o meu filho [de
823		
824		
825		
826		
827		
828		
829		
830	Talita	[dá a possibilidade não é das crianças
831	Fabi	[precisa de alguém que tenha desenvoltura para falar para apresentar o que a gente leu o desenho para apresentar lá na frente quem quer eu quero e aí nisso estou vendo que cada um vai contribuindo na sala com o que tem de melhor né não que ele não tenha que ler e apresentar para o professor verbalmente mas quando ele pode fazer ele faz uma prova porque ele faz prova escrita e depois o professor chama agora me diz o que você sabe sobre o vulcão e aí ele tem essa oportunidade mas aí você cria para as crianças e para cada um uma forma de contribuir com o que tem de melhor então cria ((comentário das crianças)) nossa você viu o desenho do amigo nossa você viu como a fulana apresentou lá na frente nossa você viu como outro leu bem é eu acho que isso dentro de uma sala de aula a sua experiência interessante assim porque é é muitas muitas mães dentro do movimento elas dão conta de perceber o que falta então por exemplo elas têm a escola dos filhos e elas elas entendem que falta alguma coisa no sentido de olha ele está sendo excluído ele está sendo é não há uma nova oportunidade
832		
833		
834		
835		
836		
837		
838		
839		
840		
841		
842		
843		
844		
845		
846		
847		
848		
849		
850		
851		
852		
853		
854		
855	Fabi	também falta muita coisa eles ainda estão muito aquém de onde do que é o ideal mas acho que quando eu falo para todas as mães que me procuram eu falo não foca só no que a escola não está fazendo fala faz certeza que alguma coisa a gente a a tem óbvio que tem escolas escolas né então assim eu não posso acreditar que não a escola não tá não tem um professor legal não teve então essa escola está desse jeito já procurou mudar a abordagem assim agora da escola porque <u>muitas</u> vezes a escola depois fez uma coisa para mim e para os meus filhos eu cheguei na escola com muito política falei gente agora ela não tem condições de fazer dessa forma será que não dá pra gente colocar ela para fazer prova de um outro jeito ou se depois que avaliar ela é se vê que tem perguntas em branco porque ela demorou mais para escrever se o professor não pode chamar ela e fazer essas perguntas é:: é:: em voz alta que ela lá ela me diz sobre isso obviamente matemática não vai dar pra fazer que talvez ciências não dê
856		
857		
858		
859		
861		
862		
863		
864		
865		
866		
867		
868		
869		
870		
871		
872		
873		
874		
875		
876		
877		

878		para fazer mas talvez Português dê talvez Estudos Sociais [dê
879	Talita	[aham
880	Fabi	mas uma aula de espanhol dê falei então leve
881		para a escola às vezes soluções que a gente tem
882		e a escola não porque a gente está focado só nos
883		nossos filhos eu estou vendo as dificuldades do
884		meu filho aqui no dia a dia eu estou vivendo com
885		ele então sei onde estão as dificuldades dele o
886		professor que fica com ele 50 minutos não vê às
887		vezes a gente tem que ter e aí às vezes a escola
888		falou não Fabi isso não dá pra gente fazer tudo
889		bem a:: olha que ideia legal deixa a gente pensar
890		como daria para incorporar isso no no no
891		currículo dele para que ele se sinta bem entendeu
892		eu acho que também tem um pouco é as mães eu vejo
893		assim que muitas mães tiram muito da
894		responsabilidade entendem que é responsabilidade
895		da escola de fato é mas isso não é melhor para
896		seu filho melhor para seu filho é a que gente
897		esteja trabalhando junto não dá para algum pé ser
898		maior do que o não dá para a escola o
899		fonoaudiólogo o psicólogo e a família tem que
900		estar juntos igual a um tripé se um tiver mais e o outro estiver contribuindo menos não vai ficar em [pé
903	Talita	[mas é o que eu o que eu estava tentando dizer
904		é que assim eu percebo que você passou por
905		experiências muito boas também tanto nessa sua
906		agência de ir lá e tentar mudar quanto de
907		observação em relação ao que é feito como esse
908		exemplo que você deu de valorizar as crianças
909		dentro de uma sala de aula essa visão que você
910		teve ela ela meio que partiu da sua experiência
911		então assim a gente pega mães com perfis muito
912		diferentes ee que se complementam porque por mais
913		que você tenha acesso a todos os recursos é::
914		você e por ter todos os recursos né você está
915		olhando de uma maneira mais atenta para o que
916		pode ser feito e não para o que está faltando
917		então a sua contribuição eu vejo assim como muito
918		é:: é:: <u>rica</u> no sentido de você <u>olhar</u> o que você
919		o que você tem acesso e informar como pode ser
920		feito que é essa lacuna que às vezes fica né de
921		tá:: escola não tá oferecendo então o que que eu
922		posso <u>propor</u> a ela ela pode <u>propor</u> essa outra
923		experiência que você >por exemplo< professor eu
924		vejo muito isso é o professor
925	Fabi	sabe o que que eu acho? vou falar para você porque
926		você é uma pessoa super envolvida assim no
927		acadêmico no assunto da dislexia isso é eu vi a
928		escola das crianças sempre foi muito boa tá mas
929		isso é:: eu o vi num perfil chamado ((cita o nome
930		em inglês - Made by Dislexia))eu não sei se você
931		já viu eles têm vídeos que eu até traduzi para o
932		Dislexia São Paulo e posteí focados para os
933		professores eu posso te mandar se você quiser
934	Talita	manda
935	Fabi	eles fazem e explicam isso e dão exemplos
936		exemplos muito simples de como lidar com têm um
937		recurso gratuito eu fiz o curso era para

938		professor mas eu falei vou fazer para ver >o que
939		que é< aí eu indiquei na escola eu levei o curso
940		para a escola eu falei gente esse curso é gratuito
941		que compartilha com os professores às vezes o
942		professor está com uma criança com dificuldade
943		não está sabendo da comunidade repente isso vai
944		abrir a cabeça do professor e vai ajudar então
945		assim é eu gosto também de ir atrás de informação
946		as escolas das crianças não foram sempre tudo de
947		experiência que eu vivi
948	Talita	sim sim você gosta de experiências externas
949		também muitas experiências
950	Fabi	muitas foram as pesquisas que eu fiz e é isso que
951		eu falo porque o Dislexia São Paulo essa é uma
952		das motivações também porque eu sei que tem para
953		os pais mas não têm as mesmas condições que eu
954		não estou falando disponibilidade financeira de
955		disponibilidade de tempo [né
956	Talita	[até o acesso ao inglês
957		né:: de você entrar um perfil entender muito bem
958	Fabi	no Brasil eu acho coisas nesse nesse sentido mais
959		práticas mais simples sabe assim é para a gente
960		compartilhar para viralizar é que tudo custa não
961		é porque para mim o Dislexia São Paulo fez um
962		vídeo que a gente eu que fiz mesmo criei o vídeo
963		junto com uma pessoa de cine::ma de dese::nho as
964		ideias são minhas
965	Talita	são ótimas
974	Fabi	meu filho já foi em aula de música em uma escola
975		de música famosa aqui em São Paulo e o professor
976		ficou você todo dia você não se esforça você não
977		se esforça se eu me apegasse hoje tá me apegasse
978		a isso eu ia pegar com uma experiência ruim quando
979		ele partilhou isso comigo eu fui na escola e eu
980		falei olha deixa eu te explicar você não pode
981		falar isso com que ele porque ele se esforça mais
982		do que qualquer outro aluno teu eu ponho minha
983		mão no fogo ↓para você queimar se você provar o
984		contrário a questão é que o esforço dele muitas
985		vezes para você não é suficiente mas para ele é↑
986		meu filho não precisa tirar seis na escola ele
987		pode tirar três ele não precisa ser o melhor na
988		lá no recital que ele vai fazer de música ele
989		subir no palco para a gente já é o máximo
990	Talita	sim
991	Fabi	é isso também eu tive eu vivi experiências ruins
992		também na escola fora da escola na primeira
993		escola com psiquiatras só que eu pego as
994		experiências ruins e falo eu não vou viver mais
995		isso quem tiver em volta vai viver se quiser vou
996		dividir o que eu acho [que deixa
997	Talita	[você vai dividir as
998		saídas né as saídas para que isso não deixa
999	Fabi	assim ó é só as saídas que eu enxergo
1000	Talita	sim <u>muito</u> muito interessante a forma de viver a
1001		vida mesmo né de eu posso me apegar a essa
1002		experiência negativa de ficar presa aqui
1003		eternamente ou eu posso lutar para achar as
1004		saídas para que isso inclusive pare de acontecer
1005		com as outras pessoas

1006 1007 1008	Fabi	e:: uma coisa que a gente não faz a maioria dos pais de criança que tem alguma dificuldade real empoderar <u>jeles</u> para que <u>jeles</u> tenham a saída
1009 1010	Talita	sim para que eles não se apeguem também ao algo que vai botar pra baixo
1011 1012 1013 1014 1015 1016 1017 1018 1019	Fabi	quando meu filho falou meu amigo me chamou de burro a gente estava chegando e ele falou não meu amigo me chamou de burro e eu falei me conta exatamente como foi que seu amigo falou com você ele perguntou por que que ele era nível sete de leitura e eu nível dois olhe uma experiência ruim para que que a escola tem nível de dentro de uma mesma sala de aula mesmo grupo de crianças não precisa expor não é [pode
1020	Talita	[não precisa mesmo
1021 1022 1023 1024 1025 1026 1027 1028 1029 1030 1031 1032 1033 1034 1035	Fabi	[para que expor para criança isso? aí eu falei filho você não explicou para ele por que a:: mas vou explicar o que para mim era como se a ele estivesse me chamando de burro não seu amigo estava curioso porque como é que que você tem a mesma idade dele mas está no nível dois eles estava curioso você deveria ter respondido para ele eu sou nível dois porque eu tenho dislexia e déficit de atenção aí seu amigo ia falar para você a:: o que que é isso aí você fala olha a gente está no meio da aula e eu não não posso te explicar pergunta pra tua mãe ela vai te explicar então você ia ter o seu amigo e a mãe do seu amigo sabendo o que é dislexia porque teria que pesquisar
1036	Talita	sim
1037 1038 1039 1040 1041 1042 1043 1044 1045 1046 1047	Fabi	aí ele ok então assim é:: é:: parar de a gente também tem que parar de falar ((afina a voz)) a:: vem aqui não sofre isso aqui é uma é uma coisa é quando uma coisa é persistente que já aconteceu uma mesma criança ficar chamando meu filho de burro várias vezes é uma ruim até para a escola eu não trabalho a autoestima do filho todos os dias não vai ter uma criança de::ntro da escola que vai todo dia estragar um trabalho que a gente faz não eu sozinha faço eu a escola e a psicóloga falei vocês por favor resolvam isso já↑
1048	Talita	sim
1049 1050 1051 1052 1053 1054	Fabi	mas a gente precisa empoderar essas crianças dificuldade meus filhos assim sem nenhuma eu não leio mesmo porque eu tenho dislexia amigo eles perguntam é:: o professor o que o professor mandou fazer agora que eu não consegui anotar e eu me distrai fa::la
1055 1056	Talita	ele é consciente dos processos dele né aí a partir disso ele busca [soluções
1057 1058 1059 1060 1061 1062 1063 1064 1065	Fabi	[meus filhos podem a escola desde todo ano eles fazem uma alteração na turma então nunca é a mesma classe eles fazem de propósito eu acho isso maravilhoso porque tira as crianças da zona de conforto e obrigam a conhecer o::utros amigos muito legal eles po::dem todas as crianças podem escolher dois amigos para tentar que fiquem na sala com eles meus filhos nunca escolheram os melhores amigos deles que eles acham mais legais

1066		os mais divertidos sempre escolheram os amigos
1067		que mais ajudam eles em sala o professor por que
1068		você escolheu o fulano
1069	Talita	[hh
1070	Fabi	[porque ele me ajuda nas lições me ajuda na sala
1072		de aula então eles estão sempre juntos com essas
1073		mesmas crianças que são crianças abe::rtas então
1074		isso faz bem para a criança que está ajudando
1075		para que está sendo ajudada cria uma
1076		independência para eles é assim é tão importante
1077		tem tanto detalhe que eu acho que a gente como
1078		pai se apegando tanto à sofrência como o brasileiro
1079		gosta da sofrência a gente tem que empoderar
1080		empoderar as famílias empoderar os pais empoderar
1081		porque só, assim a dislexia vai sair do papel e
1082		as pessoas vão entender quando entrei na escola
1083		não podia falar a diretora falou não você não
1084		deve contar que seu filho tem dislexia porque vai
1085		expor ele lendo as coisas aí eu li uma história
1086		de um menino que ele era ele não tinha os dois
1087		braços ele tinha dislexia porque era um livro
1088		sobre dislexia não me lembro ele não tinha dois
1089		braços só tinha um pedacinho e fazia tudo
1090		carregava mochila e esse menino contando que toda
1091		vez que ele estava numa esco::la ou acontecia
1092		alguma coisa ele se sentia muito sentia porque
1093		ele dava de frente com as pessoas e as pessoas
1094		não sabiam como cumprimentar e ficavam
1095		desconfortáveis com a forma de cumprimentar ele
1096		porque não dava para dar o braço e tal ficavam
1097		perguntando da mochila não é tentando ajudar ele
1098		e era já mais velho já os de faculdade muito
1099		muito maravilhoso e aí o menino falou que um dado
1200		dia ele se deu que eu já sei o que eu vou preparar
1201		eu vou avisar então ele ia começar o semestre ele
1202		pegou e mandou um e-mail para todos nem conhecia
1203		ele falou olha gostaria de me apresentar meu nome
1204		é Fulano eu tenho dislexia então eu tenho
1205		dificuldade é na leitura e na escrita eu sempre
1206		preciso pegar as anotações de alguém emprestado
1207		é mas eu faço isso no departamento de suporte mas
1208		eu tenho outra deficiência eu não tenho os dois
1209		braços como eu sei que todo mundo fica muito
1210		incomodado quando quando quando se depara comigo
1211		eu eu eu quero dar algumas instruções para vocês
1212		não perguntem se eu preciso de ajuda para
1213		carregar mochilas e eu entrei carregando a
1214		mochila porque eu consigo carregar de volta é::
1215		>quando vocês ficarem aflitos< sem saber como me
1216		cumprimentar podem tocar na na na ponta do meu
1217		braço que é como se fosse para mim as mãos ele
1218		esclareceu e isso ficou na minha cabeça de um
1219		jeito que eu falei é isso então quando é isso
1220		quando alguém perguntar uma coisa para os meus
1221		filhos eles precisam falar eu tenho dislexia a::
1222		como é que você faz aí eu eu dito e o computador
1223		escreve às vezes eu não consigo porque as
1224		palavras muitas vezes entram erradas mas aí eu
1225		preciso talvez da sua ajuda para me ajudar a
1226		olhar e falar que eu escrevi errado se puder me
1227		

1228		mostrar como escreve para copiar é é i::sso é tipo esse tem que ser leve
1229	Talita	sim
1230	Fabi	é só uma característica
1231	Talita	sim
1232	Fabi	mas essa história assim eu não me lembro do livro
1233		mas sabe quando cai uma ficha a gente fala é isso
1234		meus filhos tem que ser tem que ter essa
1235		naturalidade não que não seja difícil a vida dele
1236		tem coisas tem coisas difíceis mas a minha também
1237		tem a sua também eu não tenho não tenho dislexia
1238		a vida acadêmica deles é mais difícil de fato
1239		numa idade em eles ainda não têm maturidade de
1240		fato
1241	Talita	mas é a é assim né que é isso são percursos para
1242		que eles consigam lidar melhor mas muito muito
1243		bom foi conversar com você e entender toda essa
1244		história que foi muito legal mais uma vez
1245	Fabi	obrigada
<b>GRAVAÇÃO ENCERRADA COM DURAÇÃO DE APROXIMADAMENTE 1h15MIN</b>		