

ENTRE GIZ, MEMÓRIA E INTERSECCIONALIDADES: narrativas de professoras das classes populares

*Ana Paula Moreira Machado
Lucilia Augusta Lino*

Resumo

Este artigo discute questões referentes à feminização do magistério, à interseccionalidade, à memória e à experiência docente, problematizando a invisibilização histórica das mulheres professoras e dos saberes produzidos em contextos escolares populares. A análise parte das narrativas de professoras alfabetizadoras que atuaram em escolas públicas nas décadas de 1980 e 1990. Objetiva-se compreender como as trajetórias de vida e a atuação profissional dessas professoras revelam os atravessamentos de gênero, raça, classe e geração na constituição da docência feminina. A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamenta-se nas contribuições teóricas de Paulo Freire (1979, 1993, 1996) e bell hooks (2013), assim como nos estudos de Marie-Christine Josso (2007), Jorge Larrosa Bondía (2002) e António Nóvoa (2009). As narrativas revelam pedagogias produzidas no enfrentamento cotidiano das desigualdades e marcadas pela construção de vínculos duradouros com estudantes e comunidades. Também evidenciam que a alfabetização ultrapassava a dimensão técnica do ensino da leitura e da escrita, constituindo-se como prática de cuidado, pertencimento, resistência e compromisso ético com a transformação social. Conclui-se que as experiências dessas mulheres se configuram como fontes para a compreensão da docência feminina nas classes populares, contribuindo para os debates sobre mulheres, educação e interseccionalidades, ao reconhecer as professoras como produtoras de saberes, memórias e práticas de resistência.

Palavras-chave: mulheres professoras; interseccionalidade; narrativas; pedagogias de resistência.

BETWEEN CHALK, MEMORY, AND INTERSECTIONALITIES: narratives of teachers from popular classes

Abstract

This article discusses issues related to the feminization of teaching, intersectionality, memory, and teaching experience, problematizing the historical invisibilization of women teachers and the knowledge produced within popular social contexts. The analysis is based on the narratives of literacy teachers who worked in public schools in the 1980s and 1990s. The objective is to understand how their life trajectories and professional experiences reveal the crossings of gender, race, class, and generation in the constitution of female teaching. The research, with a qualitative approach, is based on the theoretical contributions of Paulo Freire (1979, 1993, 1996), bell hooks (2013), as well as on the studies of Marie-Christine Josso (2007), Jorge Larrosa Bondía (2002), and António Nóvoa (2009). The narratives reveal pedagogies produced in the daily confrontation of social inequalities and marked by the construction of lasting bonds with students and their communities. They also show that literacy education went beyond the technical dimension of teaching reading and writing, constituting itself as a practice of care, belonging, resistance, and ethical commitment to social transformation. It is concluded that the experiences of these women are configured as sources for understanding of female teaching in the working-class classes, contributing to the debates on women, education and intersectionality, by recognizing teachers as producers of knowledge, memories and practices of resistance.

Keywords: woman teachers; intersectionality; narratives; pedagogies of resistance.

ENTRE TIZAS, MEMORIAS E INTERSECCIONALIDADES:

narrativas de maestras de las clases populares

Resumen

Este artículo aborda cuestiones relacionadas con la feminización de la enseñanza, la interseccionalidad, la memoria y la experiencia docente, problematizando la invisibilización histórica de las profesoras y de los saberes producidos en contextos escolares populares. El análisis se basa en las narrativas de maestras alfabetizadoras que trabajaron en escuelas públicas en las décadas de 1980 y 1990. El objetivo es comprender cómo las trayectorias de vida y experiencias profesionales de estas profesoras revelan las intersecciones de género, raza, clase y generación en la constitución de la docencia femenina. La investigación, con un enfoque cualitativo, se basa en las contribuciones teóricas de Paulo Freire (1979, 1993, 1996) y bell hooks (2013), así como en los estudios de Marie-Christine Josso (2007), Jorge Larrosa Bondía (2003) y Antonio Nóvoa (2009). Las narrativas revelan pedagogías producidas en la confrontación cotidiana de desigualdades y marcadas por la construcción de lazos duraderos con los estudiantes y sus comunidades. También muestran que la alfabetización trascendía la dimensión técnica de enseñar la lectura y la escritura, constituyendo se como una práctica de cuidado, pertenencia, resistencia y compromiso ético con la transformación social. Se concluye que las experiencias de estas mujeres se configuran como fuentes para la comprensión de la enseñanza femenina en los sectores populares, contribuyendo a los debates sobre mujeres, educación e interseccionalidades al reconocer a las maestras como productoras de saberes, memorias y prácticas de resistencia.

Palabras clave: mujeres maestras; interseccionalidad; narrativas; pedagogías de resistencia.

INTRODUÇÃO

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele (Freire, 1996, p. 53).

O estudo do magistério das séries iniciais do ensino fundamental, que ainda hoje é predominantemente exercido por mulheres, a partir da análise da interseccionalidade de gênero, classe, raça e geração em territórios populares marcados pela vulnerabilidade social e econômica, demanda um olhar crítico e dialógico, alimentado pelas obras de Paulo Freire (1979, 1993, 1996) e de bell hooks (2013). Consideramos, ainda, que, nas séries iniciais, a alfabetização constitui elemento essencial e fundamento de todo o processo de aprendizagem, diante da multiplicidade de perspectivas teóricas, políticas e metodológicas que atravessam os debates acerca do ensino da leitura e da escrita na contemporaneidade. Destacamos, neste texto, a centralidade do papel exercido pela professora alfabetizadora tanto nesse processo quanto no enfrentamento cotidiano das permanências históricas das desigualdades educacionais e sociais que ainda produzem elevados índices de analfabetismo e analfabetismo funcional, especialmente entre sujeitos pertencentes às classes populares. Cabe também considerar que as concepções e práticas alfabetizadoras modificam-se ao longo do tempo em consonância com as políticas públicas educacionais, os discursos pedagógicos hegemônicos e os contextos históricos que atravessam a escola pública brasileira, marcada pela precariedade material e pela desvalorização da carreira e do trabalho docente.

Nesse contexto, o presente artigo busca, a partir das narrativas de professoras alfabetizadoras que atuaram em escolas públicas localizadas em bairros periféricos do município de Niterói (RJ), nas décadas de 1980 e 1990, compreender as experiências docentes como produções históricas, sociais e políticas atravessadas por relações interseccionais de gênero, raça, classe e geração. Parte-se da compreensão de que a alfabetização, no âmbito da escola pública,

ultrapassa a dimensão estritamente técnica do ensino da leitura e da escrita, constituindo-se como prática social, afetiva e política marcada por experiências de cuidado, resistência e produção de saberes historicamente invisibilizados pelas racionalidades hegemônicas da educação.

A pesquisa, ainda em curso, problematiza as narrativas de professoras alfabetizadoras das classes populares e busca evidenciar os atravessamentos da feminização do magistério, das desigualdades sociais e raciais e da colonialidade na constituição da docência feminina na escola pública. Ao dar visibilidade às experiências dessas mulheres educadoras, o estudo pretende reconhecer as narrativas docentes como importantes dispositivos de memória social, resistência pedagógica e produção de conhecimentos comprometidos com a formação de sujeitos críticos e socialmente implicados com a transformação da realidade.

Desse modo, o artigo procura destacar como as experiências e as memórias dessas professoras revelam processos simultâneos de resistência, invisibilização e construção de saberes pedagógicos no cotidiano escolar. Trata-se de uma investigação que ultrapassa perspectivas reprodutivistas da educação ao reconhecer que as práticas alfabetizadoras desenvolvidas por professoras mulheres oriundas das classes populares contribuíram não apenas para a formação dos estudantes, mas também para a constituição de sujeitos históricos, críticos e produtores de conhecimento.

Uma das hipóteses que orientam este estudo é a de que a feminização histórica do magistério nas classes de alfabetização contribuiu para a naturalização do trabalho docente feminino, associando a alfabetização às dimensões do cuidado, da maternagem e da afetividade, em razão da faixa etária das crianças e do fato de esse ser o primeiro ano de escolaridade obrigatória nas décadas de 1980 e 1990. Ao mesmo tempo, nesse contexto, percebe-se a invisibilização dos saberes produzidos pelas alfabetizadoras e a intensificação de processos de precarização do trabalho docente nas escolas públicas. Entretanto, no bojo dos processos de redemocratização da sociedade brasileira e de retomada do movimento docente, ocorridos nos anos 1980, compreende-se que essas professoras também construíram pedagogias de resistência e práticas emancipatórias fundamentais para os processos de humanização, permanência e fortalecimento da escola pública.

A metodologia da investigação delimita como recorte temporal os anos 1980 e 1990 e, como espaço inicial, duas escolas municipais localizadas na periferia de Niterói, em comunidades marcadas pela precariedade material, pelo abandono e pela vulnerabilidade. Nessas escolas, que têm, ao longo dos anos, apresentado uma proposta de atuação próxima à comunidade em que se inserem, foram identificadas professoras que atuaram na alfabetização no período demarcado e que, mesmo já aposentadas, permanecem na memória das instituições como docentes comprometidas com a comunidade e que marcaram gerações de alunos. O contato com as professoras foi facilitado pela manutenção do vínculo com a comunidade escolar, e as entrevistas ocorreram remotamente, por vídeo. A proposta investigativa consiste em ampliar a busca por mais docentes em escolas da rede municipal com perfil institucional semelhante, aprofundar a análise das narrativas das participantes e estabelecer uma rede que permita conservar essa memória e identificar práticas pedagógicas de resistência construídas no cotidiano escolar.

O presente artigo, que apresenta uma etapa da pesquisa em curso, objetiva compreender, a partir das narrativas das professoras alfabetizadoras, como se manifestam os atravessamentos interseccionais de gênero, raça, classe e geração na escola pública. Ao investigar as trajetórias de vida e formação dessas professoras, visamos analisar como as relações de gênero, raça, classe e geração atravessam a constituição da docência alfabetizadora e possibilitam a construção de práticas pedagógicas de resistência. Dessa forma, nosso intento, com a continuidade da pesquisa, é produzir memória social acerca das experiências de mulheres alfabetizadoras historicamente invisibilizadas nos discursos educacionais hegemônicos, assegurando a preservação dessa memória e desse legado.

FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO E A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA DOCÊNCIA FEMININA

Historicamente, as mulheres foram posicionadas em estruturas sociais marcadas pela subalternização, pela restrição de direitos e pela submissão às normas patriarcais que regulavam seus corpos, suas experiências e suas formas de participação na vida pública. Durante séculos, a mulher foi concebida socialmente como sujeito destinado prioritariamente às funções domésticas, ao matrimônio e à maternidade, permanecendo afastada dos espaços de poder, de escolarização e de participação política.

Ainda nesse cenário de subalternidade e exclusão, a criação das escolas normais, no final do século XIX, representou um importante marco para a formação docente feminina no Brasil. Tais instituições surgiram com a finalidade de preparar professoras para atuarem na instrução primária, atendendo às exigências de ampliação da escolarização decorrentes do processo de urbanização e das transformações sociais em curso. Contudo, a inserção das mulheres no magistério ocorreu de maneira atravessada por relações de classe e gênero.

Desse modo, o exercício da docência passou a ser concebido como extensão das funções domésticas e maternas desempenhadas pelas mulheres no ambiente familiar. Ensinar crianças era entendido como uma continuidade das atribuições femininas associadas ao cuidado, à moralização e à educação dos filhos, reforçando a ideia de que as mulheres possuíam uma suposta vocação natural para o magistério (Almeida, 1996, 1998; Santos, 2024).

De acordo com Almeida (1998), a atribuição da responsabilidade educativa às mulheres foi amplamente defendida nos meios políticos e intelectuais brasileiros, sustentada por uma mentalidade marcada pela herança cultural patriarcal e colonial portuguesa. Assim, durante muito tempo, o magistério constituiu-se como uma das poucas profissões socialmente aceitáveis para as mulheres, sobretudo porque preservava atributos associados à missão, à vocação e ao sacerdócio. A docência feminina era legitimada na medida em que permanecia vinculada às dimensões do cuidado, da moralidade e da maternagem.

Segundo Almeida (1996), o exercício da profissão docente tornava-se socialmente mais aceitável para as mulheres quando o trabalho remunerado era mascarado pela ideia de missão nobre ou sacerdócio, herança histórica do período em que a educação se encontrava sob domínio clerical. Entretanto, mesmo diante da crescente presença feminina na educação, a hegemonia masculina continuou a estruturar os espaços de poder econômico, político e institucional, definindo normas, regulamentos e limites para a atuação das mulheres no campo profissional e educacional. Conforme Almeida (1998) esclarece, nesse contexto, o magistério passou a representar para uma parcela da população feminina com acesso à escolaridade o ponto de partida para a transição de uma posição invisível para outra visível. Embora realizado fora do lar, esse serviço resguardava atributos associados à feminilidade e era visto como um prolongamento aceitável das funções maternas de instruir e educar crianças. Nessa perspectiva, Almeida (1998, p. 35) afirma que “[...] a educação das mulheres continuou um prolongamento da educação familiar”.

Entretanto, a partir da segunda metade do século XX, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, os movimentos feministas passaram a questionar as estruturas patriarcais que sustentavam a desigualdade de gênero, reivindicando não apenas direitos civis e políticos, mas também autonomia sobre o próprio corpo, maior acesso ao trabalho, à educação e ao reconhecimento social. No contexto brasileiro da democratização, na transição entre as décadas de 1970 e 1980, essas lutas estiveram profundamente articuladas às demandas por cidadania e participação política e à inserção feminina no mercado de trabalho.

A entrada massiva das mulheres no mercado de trabalho, embora represente uma conquista histórica dos movimentos feministas, não ocorreu sem tensões e resistências sociais. O ingresso feminino no magistério também esteve atravessado por preconceitos e mecanismos de controle simbólico sobre o papel social das mulheres. Conforme argumenta Louro (1997), a presença massiva de mulheres na docência não pode ser compreendida como fenômeno natural, mas como resultado de construções históricas, sociais e culturais que associaram o feminino às práticas de cuidado, disciplina e educação.

Assim, mesmo diante das transformações sociais ocorridas ao longo do século XX, os cursos de formação docente e o próprio magistério continuaram sendo frequentemente associados a uma profissão “menor”, sobretudo quando comparados a carreiras historicamente ocupadas por homens e socialmente mais prestigiadas. Desse modo, o processo de feminização da profissão docente ampliou-se, sobretudo nos anos iniciais da escolarização, e foi acompanhado pela naturalização da desvalorização profissional e salarial. Como reforça Santos (2024, p. 603), a presença majoritária de mulheres foi alimentada pelas relações desiguais de poder existentes, que buscavam subordinar a figura feminina a determinadas funções na sociedade.

Apesar dos avanços assegurados pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, bem como das reformulações curriculares e estruturais propostas pela legislação educacional, a profissão docente permanece marcada pela histórica precarização das condições de trabalho e pela baixa valorização salarial. Essa precarização tem sido intensificada, ao longo dos últimos anos, pelos processos de privatização, padronização e controle que assolam a educação pública brasileira, os quais esvaziam o significado social da escola pública e ameaçam a profissionalidade do magistério (Lino; Arruda, 2023).

Nesse contexto, Nóvoa (2009) enfatiza a necessidade de compreender a formação docente como formação profissional, reconhecendo a docência como campo legítimo de produção de conhecimento, de profissionalização e de valorização social. Para o autor, defender a formação para uma profissão significa dignificar o trabalho docente e fortalecer a escola pública como espaço central de construção democrática.

Como vimos, a feminização do magistério não representou apenas a ampliação do acesso feminino ao trabalho docente, mas foi acompanhada pela intensificação da precarização da profissão, pela naturalização da sobrecarga feminina e pela desvalorização social do trabalho educativo. A obra de Freire (1979, 1993) também nos ajuda a compreender a importância da luta por melhores condições de vida e de trabalho. Essa luta articula-se à consciência de estar no mundo e à busca por ser mais, por meio da superação das condições de opressão, processo que passa necessariamente pela conscientização.

INTERSECCIONALIDADE E DOCÊNCIA FEMININA: GÊNERO, RAÇA, CLASSE E GERAÇÃO

O conceito de interseccionalidade emerge das contribuições do feminismo negro estadunidense, especialmente a partir das formulações de Kimberlé Crenshaw (2002), que problematiza os limites das análises centradas em categorias isoladas de opressão. Para a autora, raça, gênero e classe não operam de forma independente, mas constituem sistemas articulados de dominação que se entrecruzam e produzem experiências sociais específicas. Nesse sentido, a perspectiva interseccional possibilita compreender as múltiplas formas de desigualdade que atravessam a vida das mulheres, evidenciando que as experiências sociais não podem ser reduzidas a uma única categoria analítica.

Ao destacar a relevância da interseccionalidade, Crenshaw (2002) demonstra que a consideração isolada dos marcadores sociais tende a invisibilizar sujeitos e experiências que se encontram nas zonas de cruzamento entre diferentes estruturas de opressão. Desse modo, a análise interseccional não apenas amplia a compreensão das desigualdades, mas também contribui para a formulação de políticas e práticas mais sensíveis às especificidades dos grupos historicamente marginalizados.

No contexto desta pesquisa, tal perspectiva revela-se particularmente fecunda para compreender as trajetórias de professoras alfabetizadoras negras que atuaram em escolas públicas situadas em territórios populares. Trata-se de mulheres cujas experiências profissionais e pessoais são atravessadas por relações de gênero, raça, classe social e, em muitos casos, por heranças coloniais que continuam estruturando as desigualdades contemporâneas. Como argumenta Gonzalez (2020), a inserção das mulheres negras e pobres nos processos de mobilidade social sempre ocorreu de forma limitada, e elas foram frequentemente confinadas a ocupações precárias e socialmente desvalorizadas. Essa condição histórica evidencia não apenas a exclusão econômica, mas também a negação de direitos fundamentais relacionados à educação, à moradia, à saúde e à participação política.

A interseccionalidade, portanto, não busca estabelecer hierarquias entre diferentes formas de opressão, mas compreender como as estruturas de poder se articulam e se reforçam mutuamente na produção das desigualdades sociais. Nessa direção, as professoras participantes desta pesquisa ocupam uma posição paradoxal: ao mesmo tempo em que atuam como agentes de formação e produção de conhecimento, também experimentam processos de silenciamento e subalternização em instituições historicamente marcadas por relações hierárquicas de poder.

Essa reflexão aproxima-se das contribuições de Spivak (2010), para quem o sujeito subalterno encontra dificuldades estruturais para fazer-se ouvir nos espaços institucionais. A questão central não reside na ausência da fala, mas na ausência de reconhecimento e legitimidade dos discursos produzidos por determinados sujeitos. Assim, muitas das experiências, dos saberes e das narrativas produzidas por professoras que atuam em contextos populares permanecem marginalizadas nos debates educacionais, revelando a persistência de mecanismos que disciplinam corpos, regulam práticas e invisibilizam conhecimentos.

No contexto brasileiro, Akotirene (2019) amplia essa discussão ao compreender a interseccionalidade como ferramenta analítica capaz de evidenciar as múltiplas formas de opressão produzidas pela matriz colonial moderna. Para a autora, gênero, raça e classe constituem categorias inseparáveis na compreensão das desigualdades sociais, uma vez que operam simultaneamente na produção das experiências de sujeitos historicamente vulnerabilizados. Sob essa perspectiva, as trajetórias das professoras entrevistadas não podem ser explicadas exclusivamente por sua condição

de mulheres, trabalhadoras ou educadoras; ao contrário, resultam da articulação complexa entre diferentes marcadores sociais que atravessam suas vidas.

A análise das narrativas evidencia que as professoras alfabetizadoras das classes populares ocupam uma posição interseccional marcada pela feminização do trabalho docente, pelas desigualdades socioeconômicas e, frequentemente, pelo racismo estrutural. Essa condição, longe de representar apenas um lugar de vulnerabilidade, também constitui um espaço de resistência e produção de saberes.

Nessa direção, as reflexões de Paulo Freire (1979), assim como as de hooks (2013), oferecem importantes contribuições para compreender a docência como prática emancipatória. Ao rememorar sua trajetória escolar em instituições conduzidas por mulheres negras, bell hooks destaca o compromisso dessas educadoras com a formação intelectual, política e humana de seus estudantes. Mais do que transmitir conteúdos, elas construía uma pedagogia da resistência, capaz de confrontar estruturas opressoras e afirmar outras possibilidades de existência.

As narrativas produzidas nesta pesquisa revelam aproximações significativas com essa perspectiva. As professoras entrevistadas, cujas trajetórias são marcadas por sua identidade como mulheres negras e por sua origem nas classes populares, demonstraram profundo conhecimento das realidades vividas por seus alunos e suas famílias. Conhecia suas condições materiais de existência, acompanhavam suas trajetórias e estabeleciam vínculos que extrapolavam os limites da sala de aula. Em muitos casos, haviam ensinado a gerações distintas da mesma família, constituindo relações de pertencimento e compromisso com a comunidade escolar.

Essas experiências evidenciam que a docência em contextos populares não se restringe a uma atividade técnica ou burocrática, como já afirmava Freire (1996), mas exige a mobilização de saberes relacionados à dialogicidade, ao respeito e à amorosidade. Trata-se de uma prática profundamente relacional, atravessada por afetos, responsabilidades éticas e compromissos políticos. Assim como descreve hooks (2013), a escola emerge como espaço de transformação, no qual o ato de ensinar e aprender pode produzir experiências de prazer, descoberta e emancipação, ainda que inseridas em contextos marcados por desigualdades e tensões sociais.

NARRATIVAS, MEMÓRIA E EXPERIÊNCIA DOCENTE

A investigação compreende as narrativas das professoras como uma forma privilegiada de produção de conhecimento, preservação da memória social, resistência política e valorização de experiências historicamente invisibilizadas. Ao privilegiar as vozes das professoras alfabetizadoras que atuaram em escolas públicas voltadas às classes populares, busca-se compreender como suas experiências constituem importantes fontes para a reflexão sobre a profissão e a identidade docente.

Nessa perspectiva, Bosi (2003) destaca a relevância de investigar as memórias dos grupos socialmente excluídos, permitindo que sujeitos frequentemente silenciados ocupem um lugar de fala na produção do conhecimento. Para a autora, a memória não deve ser compreendida apenas como reconstituição individual do passado, mas como fenômeno social e histórico que articula experiências pessoais e coletivas.

As entrevistas realizadas fundamentam-se nesse entendimento. Ao narrar suas trajetórias de vida e de trabalho, as professoras não apenas rememoram acontecimentos passados, mas reinterpretam suas experiências à luz do presente, atribuindo novos sentidos às vivências que marcaram sua constituição profissional.

As contribuições de Bergson (2006) auxiliam na compreensão desse processo ao distinguir percepção e lembrança como dimensões inseparáveis da experiência humana. Segundo o autor, a memória não consiste em mero armazenamento de fatos, mas em um movimento contínuo de atualização do passado no presente. As narrativas produzidas pelas professoras evidenciam esse processo, uma vez que suas lembranças emergem articuladas às experiências atuais e aos significados construídos ao longo de suas trajetórias.

Ainda a partir da contribuição de Bergson, consideramos que as experiências vividas permanecem ativas na memória, visto que a lembrança não é uma reprodução exata do passado, mas uma atualização contínua das experiências que carregamos conosco. Assim, a memória representa permanência, pertencimento e resistência em um contexto frequentemente marcado por desigualdade social.

Bosi (2003), dialogando com Walter Benjamin, enfatiza a distinção entre narrativa e informação. Enquanto a informação caracteriza-se pela instantaneidade e pelo esgotamento de seu valor após o consumo imediato, a narrativa preserva a experiência e possibilita sua transmissão entre gerações. É justamente nessa dimensão que reside sua potência formativa e política.

Ao compartilharem suas memórias, as professoras estabelecem uma relação de interlocução que ultrapassa a simples comunicação de fatos. Suas narrativas produzem reconhecimento, pertencimento e identificação, constituindo um patrimônio de experiências que contribui para a compreensão dos desafios históricos da docência em contextos populares.

Entre as questões abordadas nas entrevistas, destacou-se a indagação sobre as dificuldades sociais, econômicas e familiares enfrentadas ao longo do percurso até a profissão docente. As respostas revelam marcas profundas das desigualdades estruturais. Uma das participantes destacou a necessidade de buscar emprego para assegurar a própria subsistência enquanto cuidava de dois filhos pequenos. Outra relatou experiências relacionadas à discriminação racial, às dificuldades de moradia e aos longos deslocamentos diários, apontando a docência como possibilidade de transformação de sua condição de vida.

Esses relatos evidenciam como as trajetórias profissionais das professoras foram construídas em meio a contextos de precariedade e exclusão social. Ao mesmo tempo, demonstram a centralidade da educação como espaço de mobilidade, resistência e produção de sentidos.

Nessa direção, as narrativas assumem uma dimensão política ao registrar experiências frequentemente ausentes dos discursos oficiais sobre a educação. Como argumenta Bosi (2003), narrar e escutar são práticas que exigem disponibilidade ética e reconhecimento da importância das experiências vividas. Ao dar visibilidade às vozes dessas professoras, produzimos não apenas registros históricos, mas também novas possibilidades de interpretação da profissão docente.

A compreensão dessas experiências pode ser aprofundada a partir das contribuições de Bondía (2002), para quem a experiência corresponde àquilo que nos acontece, nos atravessa e nos transforma. Diferentemente da mera vivência cotidiana, a experiência implica elaboração subjetiva e produção de sentido. Trata-se de um acontecimento que marca o sujeito e se converte em saber. O autor adverte, contudo, que a experiência tem se tornado cada vez mais rara em uma sociedade marcada pela aceleração do tempo, pelo excesso de informações e pela intensificação do trabalho. Nesse contexto, recuperar as narrativas docentes significa também recuperar experiências que resistem ao esquecimento e preservam saberes construídos na prática cotidiana da escola.

As narrativas das professoras entrevistadas revelam exatamente essa potência: ao rememorem suas práticas pedagógicas, elas tornam visíveis conhecimentos produzidos na experiência, oferecendo importantes contribuições para a compreensão histórica, social e política da docência nas classes populares.

PEDAGOGIAS DE RESISTÊNCIA: O QUE AS PROFESSORAS ENSINARAM ALÉM DA LEITURA E DA ESCRITA

As narrativas das professoras participantes revelam que a alfabetização, especialmente em contextos populares marcados pela precariedade das condições de vida, ultrapassava os limites da aprendizagem da leitura e da escrita. As experiências relatadas evidenciam práticas pedagógicas atravessadas por relações de cuidado, pertencimento, compromisso comunitário e enfrentamento das desigualdades sociais. Nesse sentido, suas trajetórias permitem compreender a docência como uma forma de resistência cotidiana, construída em meio a condições marcadas por precariedade econômica, desigualdades de gênero e processos históricos de desvalorização do trabalho docente.

A permanência dessas mulheres na profissão emerge como um dos primeiros elementos constitutivos dessa pedagogia da resistência. As narrativas evidenciam que o exercício da docência foi atravessado por dificuldades materiais, baixos salários, jornadas intensas e responsabilidades familiares, particularmente relacionadas à maternidade. Uma das professoras, em sua narrativa, destaca as dificuldades decorrentes da baixa remuneração: “Nunca tem aumento, passa três, quatro anos para aumentar e o aumento é uma miséria”. A fala expressa não apenas a precarização histórica da carreira docente, mas também a persistência de mulheres que, apesar das adversidades, permaneceram comprometidas com o trabalho educativo.

Essa permanência não deve ser compreendida como simples adaptação às condições impostas, mas como prática de resistência diante de estruturas que historicamente produziram desigualdades e exclusões. Nessa perspectiva, a resistência aproxima-se da compreensão freireana da educação como prática de esperança e transformação social. Para Freire (1996), educar implica reconhecer os sujeitos como capazes de intervir criticamente no mundo, produzindo alternativas às condições de opressão. As professoras entrevistadas materializam essa perspectiva ao permanecerem na escola pública e investirem na formação de crianças das classes populares, mesmo quando suas próprias trajetórias eram marcadas por vulnerabilidades sociais.

A análise das narrativas permite compreender que essa resistência se constitui também como uma forma de docência comprometida com a justiça social. Conforme argumentam Garrido e Capella (2026), a docência-resistência configura-se como uma práxis ético-política na qual o professor assume seu papel de agente transformador da realidade. Tal compreensão desloca a imagem da professora como mera transmissora de conteúdos e a reconhece como produtora de saberes, mediadora de experiências e sujeito ativo na construção de possibilidades educativas para grupos historicamente marginalizados.

Outro aspecto recorrente nas narrativas refere-se à profunda relação estabelecida entre as professoras e as comunidades em que atuavam. As desigualdades vivenciadas pelos estudantes dialogavam frequentemente com as próprias experiências de vida das docentes. Muitas delas também haviam crescido em contextos populares, compartilhando referências culturais, dificuldades econômicas e experiências de exclusão semelhantes às de seus alunos. Essa proximidade produzia formas particulares de compreensão do trabalho pedagógico, permitindo que a escola se constituísse como espaço de acolhimento, reconhecimento e pertencimento.

As entrevistas revelam que os vínculos construídos extrapolavam os limites institucionais das escolas, localizadas em comunidades periféricas de Niterói. Algumas professoras relatam manter relações com ex-alunos mesmo décadas após sua passagem pela sala de aula. Muitos frequentam suas casas, mantêm contato constante e compartilham suas trajetórias pessoais e profissionais. Em alguns casos, filhos de antigos estudantes também passaram a frequentar esses espaços de convivência, evidenciando a constituição de laços comunitários duradouros. Essas

experiências demonstram que a docência, nesses contextos, era atravessada por relações de cuidado que não se restringiam ao acompanhamento pedagógico.

Essas experiências de convivência e partilha entre estudantes e professoras, em um contexto escolar marcado pela precariedade, expressam laços de pertencimento e resistência cotidiana, elementos centrais na trajetória formativa discutida neste trabalho: permanecer e seguir aprendendo, mesmo diante das adversidades, são atos de resistência e esperança coletiva.

As contribuições de hooks (2013) possibilitam compreender esse cuidado como uma prática de resistência. Para a autora, educar implica construir relações capazes de enfrentar estruturas de dominação e criar condições para que sujeitos historicamente marginalizados possam desenvolver-se intelectual e humanamente. O cuidado, nessa perspectiva, não constitui um atributo naturalizado da feminilidade, mas uma escolha ética e política que desafia lógicas de exclusão e indiferença.

As narrativas analisadas indicam que o cuidado constituiu um elemento central das práticas pedagógicas dessas professoras. Ao conhecerem as famílias, acompanharem as condições de vida dos estudantes e estabelecerem vínculos de confiança com a comunidade, elas produziram formas de atuação docente comprometidas com a permanência escolar e com a ampliação das possibilidades de vida de seus alunos. Trata-se de uma prática que articula escuta, acolhimento e responsabilidade coletiva, configurando aquilo que pode ser compreendido como uma pedagogia do pertencimento.

Essa compreensão aproxima-se da concepção de cuidado como uma condição ética fundamental da existência humana defendida por Kuhnen (2010). Para a autora, a educação deve ser pensada a partir das relações concretas estabelecidas entre sujeitos, reconhecendo a centralidade da atenção, da escuta e da responsabilidade pelo outro. Sob essa perspectiva, o cuidado não aparece como dimensão secundária da prática educativa, mas como fundamento ético da própria ação pedagógica.

As histórias compartilhadas pelas professoras revelam ainda os efeitos dessa atuação ao longo do tempo. As professoras registram em suas narrativas que antigos alunos se tornaram professores, médicos, jornalistas, advogados e outros profissionais e que se sentem parcialmente responsáveis por essas conquistas, por entenderem que a alfabetização significou mais do que a aquisição de competências escolares. Representou a possibilidade de construção de novos horizontes de vida e de ampliação das oportunidades de participação social. Em alguns casos, ex-alunos retornaram à própria escola onde estudaram para atuar como docentes, produzindo um movimento simbólico de continuidade e transformação.

Nesse sentido, as pedagogias de resistência identificadas nesta etapa da pesquisa não se limitam às estratégias utilizadas em sala de aula. Elas constituem formas de atuação docente produzidas nas intersecções entre gênero, classe, raça, território e profissão. São pedagogias que emergem da experiência, do compromisso com a comunidade e da crença na educação como prática de transformação social. Ao narrar suas trajetórias, essas mulheres tornam visíveis saberes historicamente invisibilizados e contribuem para ampliar a compreensão sobre a docência nas classes populares, evidenciando que ensinar, nesses contextos, significou também cuidar, resistir, acolher e produzir esperança.

INACABAMENTOS, PERMANÊNCIAS E ESPERANÇAS

“Amo ser professora, orgulho do dever cumprido”: essa frase foi repetida inúmeras vezes pelas professoras em suas narrativas. Essa sensação de dever cumprido e o amor pela profissão são marcantes e se apresentam como símbolos de permanência, esperança e inacabamento, sentidos que se cruzam na vida dessas mulheres docentes. Ao revisar as memórias que atravessam esta pesquisa, compreende-se que a formação humana não se constitui em trajetórias lineares ou acabadas. As lembranças evocadas, materializadas em fotografias, narrativas e experiências escolares, revelam que os sujeitos são permanentemente constituídos pelos encontros, pelas ausências, pelos desafios e pelas possibilidades que marcam seus percursos educativos.

Ao mobilizar as narrativas de professoras alfabetizadoras que atuaram em escolas públicas localizadas em bairros periféricos e que atendiam alunos das classes populares, este estudo buscou não apenas recuperar memórias individuais, mas produzir uma leitura crítica das experiências docentes inscritas em contextos históricos marcados por desigualdades de gênero, classe e, em muitos casos, raça. Ao evidenciar trajetórias frequentemente ausentes dos discursos educacionais hegemônicos, a pesquisa em curso pretende contribuir para ampliar a compreensão da docência como prática social, histórica e profundamente atravessada pelas interseccionalidades que constituem a vida das mulheres professoras.

Nesse sentido, a memória ativada pelas docentes não se limita à recuperação do passado, mas atua como força viva que atualiza experiências e ressignifica o presente, representando a escola como um espaço-tempo de permanência dos sujeitos das classes populares, historicamente marcado por desigualdades, mas também por afetos, aprendizagens e vínculos. As narrativas das docentes permitem vislumbrar uma história compartilhada de pertencimento e resistência.

Nessa perspectiva, a permanência emerge como categoria central de análise. Permanecer na escola, aprender, ensinar e construir laços constituem práticas cotidianas de enfrentamento às múltiplas formas de exclusão. A permanência não pode ser compreendida apenas como presença física nos espaços educativos; ela envolve reconhecimento, cuidado, acolhimento e a produção de condições para que diferentes sujeitos possam existir e projetar futuros possíveis.

As narrativas analisadas revelam que a alfabetização, para essas docentes, extrapolava a dimensão técnica do ensino da leitura e da escrita. Em suas experiências, ensinar significava construir vínculos, produzir pertencimento, acolher diferenças, enfrentar desigualdades e sustentar possibilidades de futuro para crianças cujas trajetórias eram marcadas por condições sociais adversas. Nesse sentido, os saberes produzidos por essas mulheres configuram-se como saberes da experiência, elaborados no encontro entre vida, trabalho e compromisso ético com a educação pública.

As contribuições de Josso (2007) permitem compreender que as trajetórias narradas constituem processos de formação contínua, nos quais o sujeito se constrói ao longo da vida por meio das experiências vividas e refletidas. A identidade docente emerge, assim, como um processo em permanente elaboração, marcado pela aquisição de conhecimentos, pela reelaboração de valores e pela construção de novas formas de compreender a si, aos outros e à profissão. As narrativas evidenciam que o conhecimento produzido pelas professoras não se restringe aos espaços formais de formação, mas é tecido cotidianamente nas relações estabelecidas com estudantes, famílias, comunidades e contextos sociais específicos.

Ao mesmo tempo, os relatos apontam para uma dimensão ética da docência que encontra ressonância nas reflexões de Kuhn (2010) sobre a ética do cuidado. O cuidado, longe de ser compreendido como atributo naturalizado das mulheres, manifesta-se como prática relacional e política, construída na responsabilidade pelo outro e no compromisso com a manutenção dos

vínculos humanos. As professoras entrevistadas demonstram que ensinar envolvia muito mais do que transmitir conteúdos escolares; significava acompanhar trajetórias, reconhecer singularidades e sustentar relações que, em muitos casos, permaneceram vivas para além dos muros da escola e dos limites temporais da escolarização.

Nessa perspectiva, o diálogo com Freire (1996) permite compreender essas experiências a partir da categoria do inacabamento. As narrativas revelam professoras que, ao longo de suas trajetórias, permaneceram em constante processo de aprendizagem, reinvenção e transformação. O inacabamento não aparece como ausência ou insuficiência, mas como condição ontológica que torna possível a formação permanente, a abertura ao diálogo e a construção de novos sentidos para a prática educativa. É precisamente porque somos seres inacabados que permanecemos capazes de aprender, ensinar, transformar o mundo e transformar-nos com ele.

As memórias compartilhadas pelas professoras evidenciam ainda que suas práticas pedagógicas foram construídas em contextos de escassez material, nos quais cartilhas, dobraduras, jogos, recursos produzidos artesanalmente e múltiplas estratégias didáticas constituíam possibilidades concretas de mediação do conhecimento. Entretanto, o que permanece mais vivo em suas narrativas não são apenas os materiais utilizados ou os métodos empregados, mas os vínculos construídos, os percursos acompanhados e as transformações testemunhadas ao longo do tempo. Ao recordarem ex-alunos que se tornaram professores, jornalistas, médicos, advogados e outros profissionais, essas mulheres reafirmam a potência da educação como prática de ampliação de horizontes e produção de futuros possíveis.

Desse modo, a principal contribuição deste estudo consiste em reconhecer as narrativas docentes como espaços legítimos de produção de conhecimento e as professoras que atuaram por longos anos em escolas periféricas, inseridas em comunidades das classes populares, como sujeitos históricos que produziram saberes, pedagogias e formas de resistência frequentemente invisibilizadas pela historiografia educacional. Ao trazer suas vozes para o centro da análise, o artigo contribui para os debates contemporâneos sobre mulheres, docência e interseccionalidades, evidenciando que as experiências femininas no campo educacional não podem ser compreendidas de forma dissociada das relações de poder que atravessam suas trajetórias.

Por fim, este trabalho não se encerra em conclusões definitivas, pois integra um estudo ainda em curso, que abará outras narrativas de mulheres professoras, em um *continuum* investigativo. Como as próprias narrativas revelam, a educação é feita de movimentos, deslocamentos e recomeços. Entre inacabamentos, permanências e esperanças, permanecem abertas novas questões sobre os modos pelos quais mulheres professoras constroem suas identidades profissionais, produzem saberes e reinventam cotidianamente a docência. Nessa abertura reside, talvez, uma das maiores contribuições deste estudo: afirmar a memória como ato de resistência, a docência como prática de criação e a esperança como possibilidade concreta de transformação social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 96, p. 71-78, fev. 1996. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/816/825>. Acesso em: 18 maio 2026.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

- AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.
- BERGSON, Henri. *Matéria e memória*: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução de Paulo Neves. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Original publicado em 1896.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2026.
- BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 1 maio 2026.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GARRIDO, Alex Sandro de Castro; CAPELLA, Leandro. Da denúncia do necrocurrículo ao anúncio da docência-resistência: uma proposta de práxis transformadora. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 84, e93882, 2026. DOI: [10.12957/teias.2026.93882](https://doi.org/10.12957/teias.2026.93882). Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/93882>. Acesso em: 3 jun. 2026.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir*: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf. Acesso em: 3 jun. 2026.
- KUHNEN, Tânia Aparecida. A ética do cuidado como alternativa à ética de princípios: divergências entre Carol Gilligan e Nel Noddings. *ethic@ – Revista Internacional de Filosofia Moral*, Florianópolis, v. 9, n. 3, p. 155-168, set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.5007/1677-2954.2010v9n3p155>. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/ethic/article/view/1677-2954.2010v9n3_p155/21778, Acesso em: 4 jun. 2026.
- LINO, Lucília Augusta; ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. Processos de (de)formação de professores: (des)caracterização, (des)profissionalização, (des)humanização. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 43, n. 121, p. 90-100, set./dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC269803>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QwV8H9PmQM8kDkvzBWf78sc/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2026.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- NÓVOA, António. *Professores*: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

SANTOS, Mayra Silva dos. O enredo da feminização do magistério: notas sobre mulheres professoras. *Revista Diversidade e Educação*, Rio Grande, v. 12, n. 1, p. 591-607, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14295/de.v12i1.16670>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/16670>. Acesso em: 15 mar. 2026.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Submetido em junho de 2026
Aprovado em julho de 2026

Informações das autoras

Ana Paula Moreira Machado
Rede Municipal de Ensino de Niterói
E-mail: a.paula_machado12@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/009-007-9312-4203>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7344539141741768>

Lucilia Augusta Lino
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
E-mail: prof.lucilia.uerj@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4219-1450>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6864986517265595>