



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO –  
MESTRADO E DOUTORADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Enir Ferreira Lima

**CONTRADIÇÕES ENTRE EMANCIPAÇÃO E ALIENAÇÃO NA TRAJETÓRIA  
DOCENTE DE MULHERES EM CHAPADINHA-MA**

Santa Cruz do Sul  
2021

Enir Ferreira Lima

**CONTRADIÇÕES ENTRE EMANCIPAÇÃO E ALIENAÇÃO NA TRAJETÓRIA  
DOCENTE DE MULHERES EM CHAPADINHA-MA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Cheron Zanini Moretti.

Santa Cruz do Sul  
2021

CIP - Catalogação na Publicação

L732c

Lima, Enir Ferreira.

Contradições entre emancipação e alienação na trajetória docente de mulheres em Chapadinha-MA / Enir Ferreira Lima. - 2021.

131 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2021.

Orientação: Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti.

1. Docência. 2. Emancipação. 3. Alienação. 4. Mulheres. 5. Trajetória. I. Moretti, Cheron Zanini . II. Título.

Enir Ferreira Lima

**CONTRADIÇÕES ENTRE EMANCIPAÇÃO E ALIENAÇÃO NA TRAJETÓRIA  
DOCENTE DE MULHERES EM CHAPADINHA-MA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Cheron Zanini Moretti.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dra. Cheron Zanini Moretti  
Professora Orientadora – UNISC

---

Dra. Edla Eggert  
Professora Examinadora – PUCRS

---

Dr. Éder da Silva Silveira  
Professor examinador – UNISC

## AGRADECIMENTOS

**São tantos e tão especiais.**

Concluir esta caminhada se constituiu uma grande vitória frente à necessidade de equilibrar trabalho, estudo e família em um país tão desigual, com muitas injustiças sociais e dificuldades de acesso aos bens culturais. O próprio acesso à universidade não acontece da mesma forma para todas as pessoas. A vida não para enquanto fazemos mestrado e não deixamos de ser quem somos e fazer o que fazemos.

É necessário trabalhar enquanto estuda, no meu caso em três turnos em instituições diferentes, e foi o apoio de pessoas importantes que me fizeram prosseguir. Às vezes com passos longos, rápidos e firmes, outras vezes os passos eram mais lentos, porém conscientes de que precisava seguir em frente. Desistir não era opção considerada.

Agradeço em primeiro lugar a Deus por me conduzir, pois entendo que nada é possível sozinha, e que existe uma luz e uma força superior que nos impulsiona quando nos sentimos só e sem ânimo. Essa força é Deus. A Ele toda gratidão, honra e glória.

Agradecimento muito especial à minha mãe Lindalva Ferreira Lima (*in memoriam*) meu maior referencial de resistência frente aos desafios da vida e fonte de inspiração para a construção desta pesquisa e, apesar de não mais estar presente fisicamente entre nós, seus exemplos e ensinamentos estão eternizados na materialização dos meus objetivos. Foi nela que encontrei a força e a determinação para me tornar quem sou hoje. A você, mãezinha, dedico este título de Mestra em Educação, símbolo de superação.

Agradeço à minha família, base e sustentação de toda a minha vida, especialmente as minhas duas filhas Karla Karollyne e Keyla Myllena, dose diária de força e coragem para seguir firme na direção dos meus propósitos. Com elas, aprendi o verdadeiro sentido de ser mulher, mãe solo, filha, neta e trabalhadora da educação na sociedade patriarcal, misógina, preconceituosa e desigual.

Ao pequeno Akin, um bebê lindo que chegou para colorir nossas vidas e tornar meus dias mais animados, me fazendo ver beleza, brilho e esperança a cada sorriso maroto estampado em seu rosto de criança inocente.

À Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), na pessoa da professora Nony Braga, idealizadora e concretizadora do Mestrado Interinstitucional - MINTER, FAP/UNISC, projeto sonhado por ela e abraçado por todos nós com dedicação e afinho. Um sonho materializado por esse coletivo na aproximação do Maranhão com o Sul do País, oportunizando a qualificação de profissionais da educação com o título de mestres. Sem a intervenção corajosa da professora, dificilmente seria possível esse evento aqui na região do Baixo Parnaíba. Minha eterna gratidão à grande educadora e inspiradora da educação, professora Nony Braga.

À minha orientadora, Professora Dra. Cheron Moretti, por ter aceitado o desafio de caminhar comigo, por todo os diálogos francos e abertos. Aliás, essa dissertação existe, porque Cheron existiu nessa trajetória. Cada movimento de escuta, de estímulo, de respeito ao meu tempo e momento de produção e valorização sem pressão. Sempre cuidadosa e organizada quanto aos prazos, mas, ao mesmo tempo, respeitosa quanto ao que eu era capaz de produzir e ao que eu precisava produzir em cada etapa. Por toda paciência com que me conduziu, pelo olhar atento aos momentos em que caminhei com minhas próprias pernas e pelo amparo quando me senti desanimada. Gratidão pela escuta atenciosa das minhas sugestões, nossos diálogos, nossos consensos, e pela maestria em me conduzir na direção da conquista e alcance dos objetivos almejados. Por todas as vezes que me senti acolhida, a minha gratidão... por tudo e por tanto.

Ao professor Doutor Éder da Silva Silveira, e a professora Doutora Edla Eggert, sou orgulhosa e grata, por tê-los em minha banca, poder contar com o apoio valioso de dois profissionais tão admirados e respeitados é indescritível. Obrigada por aceitar o desafio de contribuir com esse momento tão singular da minha vida acadêmica, e pela leitura atenciosa e crítica me fazendo ver e considerar aspectos relevantes que sem dúvida contribuiriam com a “boniteza” da minha pesquisa.

Aos professores do Mestrado, cada um na sua singularidade deixou muito de si e levou um pouco de cada um de nós, formando uma bela composição nesse imenso mosaico cultural brasileiro sulista e nordestino de trocas e imersões acadêmicas.

Aos colegas do MINTER, aqueles que iniciaram e por razões superiores interromperam a caminhada, aos que resistiram bravamente entre os sabores e dissabores da trajetória. Valeu cada minuto de insistência e persistência. Quantas

aprendizagens, trocas, partilhas, amadurecimento e crescimento nos gerou o percurso. Gratidão por tudo.

Aos amigos de trabalho no Centro Educa Mais Raimundo Araújo, faço questão de citar nominalmente cada um, iniciando pelos três Gestores Mariluze Uchoa, Liberato e Clystenis Laércio, aos professores Benedito, Biatriz, Jacira Freire Clemildo, Elessando, Franciscarlos, Genycleide, Moébio, Leandro Reinaldo, Lúcia Reinaldo, Luisa Bezerra, Luiz Candeira, Raquel, Alvarenga e Quezia, por compreenderem minha ausência física e vivenciar junto comigo esse processo de angústia e alegria. Pelo companheirismo, solidariedade e paciência, todas as vezes que precisei me distanciar da escola para estudar. Vocês foram fundamentais nesse processo desde o momento da matrícula até a defesa. Sem o apoio de cada um de vocês, a pesquisa não teria sido possível. Obrigada!

Aos alunos do primeiro ano, hoje “Terceirão”, precursores da escola em tempo integral na região do Baixo Parnaíba, a vocês, meu respeito e gratidão por todo o cuidado. Jamais esquecerei o carinho recebido e a sincera manifestação de apoio, protagonismo e solidariedade. Quando as forças remavam na direção contrária, vocês assumiram com autonomia a decisão de se insurgir contra a determinação de me remanejarem para outra escola. Sou grata pelo apoio antes e durante o processo.

Por fim, a todas e todos que contribuíram para a materialização dessa conquista. O apoio de cada um tornou a caminhada mais significativa. Gratidão!

## RESUMO

A presente Dissertação intitulada “**Contradições entre Emancipação e Alienação na Trajetória Docente de mulheres em Chapadinha - MA**” tem como objetivo compreender as contradições entre emancipação e alienação na trajetória docente das mulheres; descrever e conhecer a trajetória profissional docente; identificar elementos de emancipação e alienação na trajetória docente de mulheres; e discutir as contradições entre emancipação e alienação na experiência docente na educação básica chapadinhense. A pesquisa foi realizada com três mulheres professoras aposentadas residentes no município de Chapadinha - MA. A opção metodológica adotada foi o materialismo histórico-dialético associado à epistemologia feminista, considerando o movimento dos contrários e problematizações acerca de questões que só as mulheres vivem e sentem. A pesquisa contou com aportes históricos da luta das mulheres, iniciadas no final do século XVIII e início do século XIX, como os de Mary Wollstonecraft, Olympe de Gouges e Nísia Floresta, bem como aportes teóricos de bell hooks e Silvia Federici, para analisar e discutir resultados encontrados e, a partir de então, considerando os elementos de alienação e emancipação, proceder a análise de conteúdo a partir de Bardin. Do roteiro de 7 (sete) perguntas, originaram-se 17 (dezesete) categorias de unidades de significados, são elas: escolha profissional por vocação e influência familiar; educação como forma de ingresso profissional; desafios para obter a formação, moradia e experiência docente; ausência de desafios devido a boas condições financeiras; poucos desafios devidos à boa comunicação; estrutura escolar deficitária ou precarizada; envolvimento em questões sociais por influência de movimento e igreja; ausência de visão crítica; privilégio de famílias tradicionais; presença forte do patriarcado; uma luta contínua carregada de dificuldades e desafios; ausência de dificuldades devido a apoio materno; desafios de pessoas próximas que não tiveram a mesma oportunidade e as condições sociais da região; identidade da mulher relacionada à do esposo; nunca fui dona de casa; divisão de tarefas. Os resultados evidenciam que a opressão das mulheres pelo patriarcado em Chapadinha teve como forte aliado tradições religiosas, autoritarismo e a segregação de classe, raça e sexo, entretanto, mesmo frente às contradições, as mulheres se insurgiram diante da naturalização do ser mulher mãe e dona de casa, fazendo da docência e dos movimentos sociais espaços de lutas e insurgências, estimulando os jovens e adolescentes ao exercício crítico do pensamento e o ser mais na conquista da liberdade.

**Palavras-chave:** Docência. Emancipação. Alienação. Mulheres. Trajetória.

## ABSTRACT

This dissertation entitled “**Contradictions between Emancipation and Alienation in the Teaching Path of women in Chapadinha-MA**” aims to understand the contradictions between emancipation and alienation in the teaching trajectory of women; describe and know the teaching professional trajectory; to identify elements of emancipation and alienation in the teaching trajectory of women, to discuss the contradictions between emancipation and alienation in the teaching experience in basic education in Chapadinhense. The research was carried out with three retired female teachers residing in the municipality of Chapadinha - MA. The methodological option adopted was the historical-dialectical materialism associated with feminist epistemology, considering the movement of opposites and problematizations about issues that only women experience and feel. The research included historical contributions from the struggle of women, which began in the late 18th and early 19th centuries, such as those of Mary Wollstonecraft, Olympe de Gouges and Nísia Floresta, as well as theoretical contributions from Bell Hooks and Silvia Federici, to analyze and discuss results found, and from then on, considering the elements of alienation and emancipation, proceed to content analysis from Bardin. From the script of 7(seven) questions, 17 (seventeen) categories of meaning units originated, they are: professional choice by vocation and family influence; education as a form of professional entry; challenges to obtain training, housing and teaching experience; absence of challenges due to good financial conditions; few challenges due to good communication; deficient or precarious school structure; involvement in social issues by influence of movement and church; absence of critical vision; privilege of traditional families; strong patriarchy presence; a continuous struggle fraught with difficulties and challenges; absence of difficulties due to maternal support; challenges of close people who did not have the same opportunity and social conditions in the region; identity of the woman related to that of the husband; I was never a housewife; division of tasks. The results show that the oppression of women by the patriarchy in Chapadinha had a strong ally religious traditions, authoritarianism and the segregation of class, race and sex, however, even in the face of contradictions, women rose up against the naturalization of being a woman mother and housewife, making teaching and social movements spaces for struggles and insurgencies, encouraging young people and teenagers to exercise critical thinking and to be more in the conquest of freedom.

**Keywords:** Teaching. Emancipation. Alienation. Women. Trajectory.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Trajetória e Influências na docência .....	87
Tabela 2 - Desafios profissionais ao longo da carreira .....	90
Tabela 3 - O Ser docente em um período de redemocratização .....	92
Tabela 4 - Elementos de emancipação e alienação .....	95
Tabela 5 - A mulher e o mundo do trabalho .....	98
Tabela 6 - Desafios das mulheres e seu papel na sociedade.....	101
Tabela 7 - Influência do patriarcado na vida das mulheres .....	103

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Comunidades Eclesiais de Bases
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente
FAP	Faculdade do Baixo Parnaíba
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ONG	Organização Não Governamental
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UEMG	Universidade do Estado do Mato Grosso
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNOCHAPECÓ	Universidade Comunitária da Região de Chapecó
WSPU	<i>Women's Social and Political</i>

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1</b>	<b>Investigação temática .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2</b>	<b>O “marco zero” da luta das mulheres .....</b>	<b>26</b>
<b>2.3</b>	<b>A participação da mulher no Magistério sob a perspectiva histórica</b>	<b>33</b>
<b>2.4</b>	<b>Docência, Mulher e Emancipação .....</b>	<b>37</b>
<b>2.5</b>	<b>Docência, Gênero e Divisão sexual do trabalho .....</b>	<b>40</b>
<b>2.6</b>	<b>Emancipação e Alienação.....</b>	<b>43</b>
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>49</b>
<b>3.1</b>	<b>Perspectiva epistemológica da pesquisa .....</b>	<b>49</b>
3.1.1	Materialismo histórico-dialético.....	50
3.1.2	Epistemologia Feminista.....	52
<b>3.2</b>	<b>A mulher docente em Chapadinha - MA: participantes da pesquisa ....</b>	<b>54</b>
<b>3.3</b>	<b>Procedimentos e instrumentos de produção de dados.....</b>	<b>64</b>
<b>3.4</b>	<b>Análise do conteúdo .....</b>	<b>71</b>
<b>4</b>	<b>CONTRADIÇÕES ENTRE EMANCIPAÇÃO E ALIENAÇÃO DE MULHERES EM CHAPADINHA-MA.....</b>	<b>73</b>
<b>4.1</b>	<b>Trajetórias das mulheres: identificação das participantes da pesquisa .....</b>	<b>76</b>
<b>4.2</b>	<b>Apresentação e análise das narrativas .....</b>	<b>86</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>108</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>114</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“Eu sou aquela mulher a quem o tempo muito ensinou. Ensinou a amar a vida não desistir da luta, recomeçar na derrota, renunciar a palavras e pensamentos negativos. Acreditar nos valores humanos e ser otimista.”*  
(CORA CORALINA, 1997, p. 145).

O desafio de escrever sobre a escuta das narrativas das mulheres e suas trajetórias de lutas, enfrentamentos e superações remete-me a trilhar os caminhos das minhas próprias memórias e, mesmo em minhas singularidades, as histórias se inter cruzam no mesmo mundo, em espaços e em tempos diferentes.

Com intuito de entender que a luta pela emancipação das mulheres é uma prática cotidiana em tempos e momentos distintos, a pesquisa se propôs, durante sua execução, a descrever e conhecer a trajetória docente de professoras aposentadas, identificar elementos de emancipação e alienação nessa trajetória e discutir as contradições entre esses elementos na trajetória docentes das professoras.

A condição de ser mulher que ainda muito jovem se construiu em um matrimônio, vivendo em relacionamento tóxico e abusivo, obrigou-me a tomar as rédeas do meu próprio destino, fazendo-me forte para cuidar de duas filhas como mãe solo. Essa realidade é recorrente para muitas mulheres, uma trajetória de vida de dificuldade, luta e superação.

O gênero feminino, movido pela naturalização das relações patriarcais, em situação de impotência frente à opressão e à perpetuação da invisibilidade e ausência de cidadania ou o preço da insubordinação e insurgência diante das amarras sociais é parte do objeto de investigação desta pesquisa.

A minha trajetória se confunde com a de muitas outras mulheres, sendo identificada pela luta e pela resistência frente ao anonimato e a invisibilidade, inclusive, enquanto mulher nordestina, cuja “[...] própria identidade é marcada por essa espécie de cidadania de segunda categoria [...]” (GEBARA, 2000, p. 8), definida pela correlação de forças entre emancipação e alienação, entre o ir e o permanecer na condição natural de boa esposa, cuidadora das prendas domésticas e da educação dos filhos.

A presente Dissertação de Mestrado está vinculada à Linha de Pesquisa “Educação, Trabalho e Emancipação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Originou-se nas minhas inquietações empíricas e epistemológicas, desde a minha infância fortemente marcada pelo protagonismo feminino da minha avó paterna, na adolescência pela minha mãe e na vida profissional por outras tantas mulheres que se somaram a minha trajetória docente.

A influência exercida pelo patriarcado na vida das mulheres sempre me inquietou, sobretudo ao presenciar situações de trabalho em que elas (nós) realizavam (realizam) os mesmos ofícios que os homens, seja na roça<sup>1</sup>, quebrando coco<sup>2</sup> babaçu para complementar renda ou outras atividades; além de, em outras vezes, vê-las executar braçalmente tarefas sem que houvesse distinção de gênero.

Essas inquietações sempre me acompanharam, e foi durante as leituras e as provocações realizadas na turma de Mestrado que me senti estimulada a pensar mais sobre a relação de subalternização das mulheres. Porém, somente em conversas preliminares com minha orientadora, professora Cheron Zanini Moretti, que decidi levar em frente as minhas inquietações e tornar esse o meu objeto de pesquisa. Foi a partir dali que busquei os pressupostos epistemológicos e que, seguindo indicações de leitura, pude conhecer mais sobre a *nossa história das mulheres*<sup>3</sup>, problematizando minha realidade, contexto vividos de origem e a origem das indagações.

A pergunta que orientou essa trajetória investigativa se originou e se configurou da seguinte forma: Como a trajetória profissional docente revela as contradições entre emancipação e alienação das mulheres em Chapadinha - MA?

A proposta desta investigação é a de compreender as contradições entre emancipação e alienação em mulheres com trajetórias profissionais docentes na cidade de Chapadinha - MA. Participaram dessa caminhada três mulheres professoras aposentadas com idades entre 59 e mais de 80 anos, de classes

---

<sup>1</sup> Trabalho na roça constitui-se um trabalho braçal de preparação de terra para o plantio de arroz e milho durante um determinado período do ano. A colheita garantiria o sustento da família durante o ano.

<sup>2</sup> Quebra de coco é uma atividade de extração da amêndoa do coco babaçu, muito utilizada como matéria-prima para produção de óleos e azeites e como sustento da própria família.

<sup>3</sup> Destaquei em itálico para evidenciar que a luta das mulheres que nos antecederam também é uma luta diária de todas as mulheres em momentos distintos da história, cujo objetivo é a emancipação.

sociais, raça e etnia distintas, tendo em comum o fato de terem sido professoras e que, em dado momento, suas histórias se intercruzaram.

O estudo partiu da escuta e do registro das narrativas das trajetórias docentes de mulheres professoras do município de Chapadinha-MA, considerando como base os momentos-charneiras<sup>4</sup> dessas professoras. O movimento de escuta é também um movimento de interação no qual se estabelece uma relação de confiança entre pesquisadora e entrevistadas.

Para melhor compreender o problema de pesquisa, contextualizei historicamente a trajetória de mulheres, analisando o território nacional e as influências do movimento feminista nos diversos momentos de embates e lutas pela emancipação, aproximando as discussões com as histórias das mulheres chapadinhenses no ofício da docência, inclusive com a minha própria história de vida.

Outro aspecto relevante foi o de situar, nesse cenário, o movimento sufragista como um dos mais relevantes movimentos feministas, o qual teve precedência ainda no final do século XIX, com a crescente onda em defesa da emancipação de mulheres. A participação nos espaços de decisões políticas, como o direito a votar e ser votada, o direito a ocupar espaços democráticos de tomada de decisões até então predominadas pelo sexo masculino se configurava como objetivo dessa luta, do qual as mulheres viveram alijadas por séculos.

Cabe destacar que, em território brasileiro, o cenário protagonizado pelas mulheres sufragistas na luta pela participação nos espaços de decisões foi de muitos embates, lutas, tensões e alguns consensos. Somente em 1932, as mulheres puderam usufruir dessa conquista: o direito ao voto. A efervescência desse movimento no Brasil se estendeu ao longo dos anos atravessando o Estado Novo, instituído por Vargas, passando pelo golpe militar, até o período de redemocratização do país, no qual a Constituição Brasileira de 1988, garantiu alguns direitos extensivo a todas as mulheres.

Além das limitações à participação política, as mulheres trabalhavam longas e exaustivas jornadas, em condições insalubres, com remuneração inferior à dos homens. Em paralelo a isso, também enfrentavam outro turno com as atividades

---

<sup>4</sup> Momentos-charneira é a denominação atribuída por Josso (1988) ao se referir aos momentos significativos, bastante expressivos na trajetória de vida de uma pessoa (TEIXEIRA; LOURO-HETTWER, 2019).

domésticas, ao mesmo tempo em que cuidavam dos filhos, uma realidade ainda presente.

Saffioti destaca que, durante séculos, as mulheres viveram excluídas do processo de cidadania. A elas eram reservados os espaços privados, um lugar de inferiorização e invisibilidade social, enquanto aos homens cabiam os espaços públicos, rodeados de prestígio e visibilidade social (SAFFIOTI, 1987).

No decorrer do processo histórico, algumas mulheres ousaram desafiar o patriarcado, construindo histórias de luta e resistência, promovendo significativas transformações em defesa dos direitos e da emancipação das mulheres. Nesse contexto, é necessário revisitar alguns elementos históricos da Europa do final do século XVIII, como aquele protagonizado pela França, do qual emergiram os ideais de “igualdade, liberdade e fraternidade”, ideais esses que trouxeram consigo reivindicações, como o clamor pela extensão dos direitos a toda humanidade, inclusive, às mulheres. Vale lembrar, contudo, que nesta pesquisa a Europa não corresponde à única referência histórica, também as Américas, os indígenas e africanos.

É nesse cenário que se identifica o “feminismo na Idade das Luzes”, protagonizado por revolucionárias que desafiaram a história e construíram o primeiro movimento em defesa das mulheres, contrapondo-se a uma sociedade predominantemente masculina. Nesse sentido, evidencio a luta de Olympe de Gouges<sup>5</sup> (1748 - 1793), reconhecida por alguns estudiosos como feminismo político, sendo referência para sular o debate sobre a participação cidadã das mulheres ou como “[...] um dos marcos do esquecimento da modernidade ocidental.” (MORETTI; EGGERT, 2017, p. 46), pois o reconhecimento da mulher como cidadã se deu de modo tumultuado e lento, em razão de estarem socialmente segregadas.

Nos capítulos subsequentes, retomarei o tema sobre Olympe e as principais contribuições para o movimento feminista, assim como o contributo de Mary Wollstonecraft<sup>6</sup>, também conhecida pelo seu feminismo filosófico.

---

<sup>5</sup> Olympe de Gouges (1748-1793) era engajada em movimentos políticos na França e escrevia panfletos, peças teatrais, tratados políticos, e artigos sobre as questões da mulher. Foi guilhotinada e seu corpo jogado em vala comum por se opor à pena de morte e outras críticas à Revolução Francesa (WOLLSTONECRAFT, 2016).

<sup>6</sup> Mary Wollstonecraft (1759 -1797), escritora inglesa que viveu no século XVIII. Saiu de casa ainda aos 17 anos, indo trabalhar em serviços domésticos. Ajudou a irmã a fugir dos maus-tratos do marido e, com ela, fundaram uma escola em Newington Green, representando um marco no início da sua atuação em prol da educação para mulheres. Seus escritos e ideias foram publicados por seu esposo

Enquanto na Europa do século XVIII já havia as primeiras iniciativas do movimento feminista, o Brasil ainda vivia imerso no processo colonial escravagista, período que se estendeu formalmente até o final do século XIX. Nesse cenário, algumas mulheres se destacaram combativas frente à naturalização da hegemonia masculina. Nessa direção, destaco aqui a figura de Nísia Floresta (1810-1885), uma brasileira de grande relevância para a história das mulheres, apontada como uma das primeiras feministas brasileiras, conforme apresentarei mais adiante<sup>7</sup>.

Importante destacar que, no decorrer da história, em diferentes cenários políticos, sociais e econômicos, em distintas partes do mundo, as mulheres protagonizaram cenários de luta em defesa da emancipação, do reconhecimento e pela extinção das desigualdades de gênero, imprimindo sua marca de resistência e insurgência diante do predomínio patriarcal.

Os inúmeros embates travados pelo coletivo de mulheres no percurso histórico permitiram o alcance de muitas conquistas, essenciais para que chegássemos ao século XXI com avanços significativos na direção da democratização e ocupação de espaços onde antes era ocupado por homens apenas. Essas conquistas garantiram lugar de fala das mulheres. Isso representou um grande salto em direção à emancipação e na conquista de direitos básicos, como o ingresso nas academias e no mundo da pesquisa, embora esses avanços não ocorressem de modo igualitário a todas as mulheres e ainda seja muito reduzido o número de mulheres ocupando esses espaços.

Desse modo, o desafio de trazer o debate sobre a emancipação das mulheres tendo como centralidade a docência implica problematizar alguns conceitos, dentre eles, o feminismo como sinônimo de luta contra o sexismo, a exploração e a opressão das mulheres, inclusive como exploração da sua força de trabalho pelo patriarcado a serviço do capital, conforme argumenta Federici (2017).

É imperativo considerar “[...] a existência duma matriz colonial cujas modernas relações de poder são imbricadas em múltiplas estruturas dinâmicas.” (AKOTIRENE, 2019, p. 19). Nesse aspecto, o desafio consiste em superar o discurso de raça e de classe como forma sutil de dominação entre mulheres, pois somos educadas para acreditar pouco, ou de forma nenhuma, em nossa

---

Willian Godwin e disseminados por toda a Europa após seu falecimento aos 38 anos (WOLLSTONECRAFT, 2016).

<sup>7</sup> A biografia de Nísia Floresta será apresentada nos capítulos subsequentes desta dissertação.

capacidade cognitiva e intelectual, considerando-se assim como sexo frágil, em contraposição, pensar que o mundo público do trabalho estava reservado para os homens, figuras fortes e destemidas.

Esse discurso se acentua quando confrontamos mulheres étnica e economicamente distintas, dentre essas, negras e pobres. Para estas, a educação escolarizada não chega como direito, e seu espaço de atuação profissional se restringia a empregadas domésticas nas residências de mulheres brancas e abastadas, ou a outros empregos como cozinheira, copeira ou lavadeira (CARNEIRO, 2004).

Outro conceito pautado no debate em torno do tema é considerar a emancipação da mulher tomando por base a docência, na tentativa de superação das amarras opressoras do patriarcado e da supressão de liberdade. Assim, ao se considerar a emancipação tendo como referência a docência, é necessário problematizar a forma de ingresso, o contexto, os consensos e os dissensos travados nesse embate, uma vez que a presença de mulheres no trabalho docente nas sociedades ocidentais ocorreu ainda no século XIX e, no Brasil, o ingresso das mulheres foi acentuado no século XX, com atuação mais intensa nas séries iniciais da Educação Básica (VIANNA, 2013).

Investigar a trajetória de mulheres docentes chapadinhenses implica disponibilidade para o movimento de escuta das memórias e narrativas acerca de como e em que condições elas atuaram, quais os enfrentamentos diante dos contextos vividos, considerando a segregação de classe, raça e sexo construída e reforçada pelo patriarcado. É nesse cenário que esta pesquisa se inscreve. As mulheres colaboradoras desta pesquisa são professoras aposentadas que atuaram na docência em Chapadinha - MA.

Esta Dissertação está estruturada em 4 capítulos. O primeiro traz o objetivo geral e os específicos e a pergunta suleadora do debate, seguido de uma visão geral do tema, apontando os pressupostos teórico-epistemológicos que orientam a pesquisa; o segundo denominado **INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**, inicia-se com o subtópico “Investigação temática”, que apresenta as principais autoras e as pesquisas mais recentes sobre o tema abordado, e cujos postulados teóricos podem subsidiar a investigação, disponíveis na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ampliando teoricamente o estudo.

Em seguida, apresento o “marco zero” da luta das mulheres, trazendo um recorte sobre o movimento feminista, destacando a feminização do magistério, o acesso à educação escolarizada e a participação da mulher nos espaços públicos.

Subsequente, exponho algumas categorias de análise importantes para fundamentar o debate sobre o tema, as quais servirão de base para aprofundar o estudo. As categorias estão organizadas neste capítulo em dois subcapítulos. O primeiro discute a relação entre “Docência, Mulher e Emancipação”, subdividido em duas etapas: a primeira abordando a “Docência, Gênero e Divisão Sexual do trabalho”, tendo como principais autoras referenciadas Joan Scott (1990), Silvia Federici (2019) e Simone de Beauvoir (1970); a segunda etapa versa sobre as categorias emancipação e alienação, utilizando como referência as concepções de Lukes (2001), Petrovic (2001) e Silvia Federici (2017). Esse subtópico teve como eixo central a discussão das categorias, a partir de quatro fontes de pesquisa: Bottomore (2001), Colling e Tedeschi (2015), Helena Hirata *et al* (2009) e Macedo e Amaral (2005).

Informo que a narrativa escrita desta pesquisa considera a primeira pessoa do singular, a fim de potencializar o discurso feminino, bem como considerar o nome completo das autoras mulheres na primeira citação, evidenciando as vozes feminina.

No terceiro capítulo – **FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA** –, é apresentada a “Perspectiva epistemológica da pesquisa” em dois subtópicos: o “Materialismo histórico-dialético” e a “Epistemologia Feminista”, ancorados nos autores e autoras como Abbagnanno (2007), Beauvoir (1970), Margaret Rago (1996) e Marx e Engels (1977). No subcapítulo seguinte, intitulado “A mulher docente em Chapadinha-MA: participantes da pesquisa”, é realizada uma breve apresentação sobre o histórico do município de Chapadinha-MA, *lócus* da pesquisa.

Na subseção posterior, são apresentados os “Procedimentos e instrumentos de produção de dados”, bem como as definições e procedimentos adotados para a realização desta pesquisa, de cunho qualitativo, com entrevistas narrativas para coletar dados discutidos à luz das autoras e dos autores: Clandinin e Conelly (2015), Muylaert *et al.* (2014), Sousa e Cabral (2015) e Triviños (2012). A última subseção versa sobre “Análise dos dados” e discorrerá acerca da análise de conteúdo, com base nas autoras Bardin (2011) e Câmara (2013).

No capítulo 4 — **CONTRADIÇÕES ENTRE EMANCIPAÇÃO E ALIENAÇÃO NA TRAJETÓRIA DOCENTE DE MULHERES EM CHAPADINHA-MA** é apresentada uma breve descrição das mulheres participantes da pesquisa, em seguida são apresentados os dados produzidos por meio das entrevistas narrativas das professoras juntamente com a entrevistadora e realizadas as reflexões e análises ancoradas na análise de conteúdo de Bardin (2011), considerando as categorias de análises sugeridas por ela. Os dados produzidos foram categorizados seguindo as três etapas de organização, codificação e categorização.

## 2 INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão apresentadas as discussões teóricas com base em autoras e autores versando sobre a sustentação teórica da pesquisa. Iniciei a investigação trazendo dissertações e teses disponíveis nos periódicos da CAPES, destacando os principais aspectos presentes em cada um destes, observando a relevância e alinhamento com minha pesquisa.

Em seguida, para a construção do referencial teórico, iniciei com a contextualização histórica da luta das mulheres em defesa dos seus direitos, dentre eles, o acesso à educação escolarizada, trazendo discussões sobre o movimento feminista, a feminização da docência e a mulher nas relações de trabalho produtivo e reprodutivo. Após essa etapa, realizei a análise de categorias relacionadas ao tema, agrupados conforme segue: “Docência, mulher e emancipação”, “Docência, gênero e divisão sexual do trabalho” e, por fim, “Emancipação e alienação”. Essas categorias, presentes em diferentes fontes de pesquisas, serão discutidas com base nas concepções teóricas de Colling e Tedeschi (2015), Hirata *et al.* (2009), Lukes (2001), Macedo e Amaral (2005) e Petrovic (2001), conforme detalhamento na subseção 2.3.

### 2.1 Investigação temática

A revisão de literatura é um instrumento que permite mapear e analisar a produção acadêmica relacionada ao tema de investigação. No caso específico aqui situado, refere-se às Contradições entre Emancipação e Alienação na Trajetória Docente Mulheres na cidade de Chapadinha - MA, considerando o período de redemocratização brasileira como um marco para a cidadania. Esta seção, nomeada de “Investigação temática”, limitou-se à busca por trabalhos em uma única plataforma de pesquisa.

Ao navegar pelo universo das publicações acadêmicas, percebi que, dos trabalhos disponibilizados pela CAPES, muitos estavam relacionados à temática em questão, porém aqueles alinhados especificamente à minha proposta de investigação eram poucos. Durante a busca, recorri à variação e/ou combinação de descritores para obter melhor êxito no levantamento.

Principiei o mapeamento a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com os seguintes descritores: “mulheres”, “docência” e “emancipação”; “mulheres”, “trabalho docente” e “emancipação”; “mulheres”, “trabalho docente” e “alienação”; “mulheres”, “docência” e “alienação”, utilizando o operador booleano AND para melhor eficiência e eficácia da busca. Durante o percurso, ao utilizar essas variações nas categorias de palavras pesquisadas, encontrei 07 (sete) Dissertações de Mestrado e 02 (duas) Teses de Doutorado.

A partir dos textos encontrados, e para efeito de análise, categorizei as dissertações e teses em duas grandes linhas: “Experiência profissional/docência” e “Patriarcado e lutas feministas no período da redemocratização”. Nos Quadros 1 e 2 serão apresentadas as referidas Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado – considerando-se as instituições às quais estão vinculadas –, o título, autora, (menciono autora porque todas as dissertações e teses são de autoria de mulheres), ano de publicação, resumo e as palavras-chave de cada obra pesquisada, conforme segue o Quadro 1.

**Quadro 1 - Experiência profissional/docência**

Instituição	Título	Autora	Resumo	Palavras-chave
UEMG	Constituir a vida numa região de fronteira: Trajetórias de mulheres-professoras-trabalhadoras do campo em Juara MT.	Amanda Pereira da Silva Azinari (2016) Dissertação de Mestrado	Este trabalho propôs uma análise da trajetória de vida de três mulheres-professoras-trabalhadoras do campo, e como os percursos de escolarização, formação e trabalho influenciaram na construção de concepções e de leituras de mundo sobre a docência da Educação do campo e no campo. A pesquisa sinaliza que as mulheres sofreram abandono das políticas públicas pela relação patriarcal violenta e machista e que, além do acúmulo da jornada de trabalho em casa e na escola, ainda sofrem com a desvalorização como professora. Isso, ao mesmo tempo em que a docência demonstra ser uma das únicas oportunidades de trabalho e emancipação.	Trajetória de vida, Educação do campo, Trabalho docente, Gênero/mulheres.
UNICAMP	Mulher e trabalho: problematizando o trabalho acadêmico e a maternidade	Márcia Regina Cangiani Fabbro (2006)	O trabalho analisa como a mulher-mãe-professora universitária vivencia o trabalho/carreira acadêmica ao lado do exercício da maternidade, indagando sobre os significados e	Mulher, trabalho, gênero e família

		Tese de Doutorado	as constituições. O trabalho apresenta-se como realização profissional, independência e afirmação de si, no entanto, mostrou-se sedutor e escravizador, concorrendo com o papel de mãe, que num contexto neoliberal impede a constituição de identidades autônomas, impedindo o processo de emancipação, mantendo encoberto o conflito capital-trabalho.	
Unochapacó	Mulheres na Gestão do Ensino Superior: prazer e sofrimento sob a ótica da psicodinâmica do trabalho	Valicir Melchior Trebien (2018) Dissertação de Mestrado	O trabalho realizou um estudo sobre as vivências de prazer e sofrimento entre mulheres que ocupam cargos de gestão em instituições de Ensino Superior. Como formas de enfrentamento, as participantes em sua maioria encontram nas terapias, psicoterapias, terapias alternativas, no uso de medicamentos (ansiolíticos e analgésicos) e atividades físicas, formas de enfrentamento individual para lidar com o sofrimento. Entretanto, a pesquisa aponta para a necessidade de mais estudos em outros cenários, para melhor compreender o fenômeno em sua complexidade e singularidade.	Saúde do trabalhador, mulheres trabalhadoras, organização e administração, Educação Superior
PUC-Rio	Aposentadorias docentes: a permanência no magistério como um projeto de vida	Ângela Cristina Fortes Lório (2016) Tese de Doutorado	A investigação propôs um mergulho sobre as trajetórias de professores da rede pública do Rio de Janeiro, e sobre os motivos imprimidos ao exercício da profissão docente no período de ingresso entre 80 e 90, vivenciando assim período de ditadura e redemocratização. Estes sujeitos experienciaram processos distintos de gestão pública e políticas educacionais, em maior ou menor investimento. Os professores investigados optaram pela docência e se mantiveram nela até a aposentadoria, sem nunca se arrepender, e não percebem a aposentadoria como fim de carreira. Ela apenas encerra uma etapa da vida, deixando imagem positiva, boa relação com os alunos e paixão pelo ofício, abrindo caminho para espaços na vida profissional ou pessoal.	Aposentadoria docente, profissão docente, profissionalidade, ciclo de vida profissional dos professores, docência e professor secundarista.

UNISC PPG	A experiência e o trabalho na (auto) formação de educadoras do Colégio Tiradentes na Brigada Militar de Santa Maria	Tatiana Teixeira dos Santos (2018) Dissertação de Mestrado	O objetivo principal se constitui em identificar como as experiências (auto) formativas contribuem no trabalho docente dentro de uma escola militar de Santa Maria, destacando experiências significativas nas trajetórias (auto) formativas para o trabalho docente. Pretendeu por meio das narrativas dessas educadoras investigar suas experiências docentes.	Experiência, (Auto) formação, Trabalho docente, Ensino Militar, Mulheres.
--------------	---	---	--	---

Fonte: CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES (2020), quadro elaborado pela autora.

Nessa categoria, foram analisadas 3 (três) Dissertações e (02) duas Teses produzidas entre 2006 e 2018 nos programas de Mestrado e Doutorado em Educação, Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Filosofia e Ciências Humanas e História das seguintes universidades: Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó) e Universidade do Estado do Mato Grosso (UEMG).

Nessas pesquisas selecionadas, observei a predominância do gênero feminino como sujeito de pesquisa e da relação destas com a docência e/ou com a trajetória de profissional docente, o que se coaduna com meu projeto de pesquisa.

Maria Regina Fabbro (2006), em sua Tese de Doutorado, ao tratar do debate sobre a mulher-mãe-acadêmica no contexto patriarcal, o faz à luz das teorias de Heleieth Saffioti (1987, 2013, 2015), considerando o crescente número de mulheres ingressantes no ensino superior no Brasil, e que essas mulheres politizaram os espaços privados, reivindicando espaços de direito. Entretanto, vivenciam os conflitos entre a realização profissional e a vida doméstica. A autora ainda destaca a forma singular com que cada mulher lida com situações de preconceitos sociais e com o acúmulo de responsabilidades tanto nos espaços públicos quanto no privado.

Outra Tese de Doutorado relevante a ser considerada nesta revisão de literatura é de Ângela Cristina Lório (2016), a qual evidencia professoras e professores aposentadas/dos que atuaram em sua trajetória docente em escolas da esfera pública, com destaque para os sentidos atribuídos pelos professores ao exercício da docência, na trajetória que vai desde o período de ingresso, entre os anos de 1980 e 1990, até a aposentadoria. Dado que chama atenção é que, mesmo aposentadas/dos, essas professoras e professores não guardam memórias

negativas sobre a docência, ao contrário, lembram com afeto, conscientes do cumprimento do dever de educadora e educador na formação humana dos alunos.

O debate sobre essa temática dialoga com esta pesquisa, por tratar-se de professoras que tiveram sua contribuição na educação e hoje se encontram aposentadas.

No meu processo de leitura investigativa, percebi alguns elementos em comum com as pesquisas selecionadas, dentre elas, a predominância de mulheres no cenário de pesquisa, trazendo luz sobre inquietações relacionadas à invisibilização de mulheres e por fazerem ecoar as vozes dissonantes das mulheres professoras no universo patriarcal.

As mulheres que aceitaram o desafio de participar de minha pesquisa também são professoras, oriundas da rede pública de ensino, cujas trajetórias docentes foram marcadas pelas contradições do ser mulher, convivendo com a opressão de gênero, e pela ocupação dos espaços públicos de trabalho por meio da docência.

As professoras participantes desta pesquisa atuaram no mesmo período referenciado nos trabalhos citados, que propõem reflexões acerca do exercício da docência no período de redemocratização do país e sobre as ideologias que permearam o cenário nesse período. Além disso, esses trabalhos ajudam a entender como essas mulheres envolvidas na pesquisa construíram-se docentes em meio aos inúmeros desafios, principalmente, por se tratar de mulheres que estavam conquistando seus espaços na vida política, social e econômica do país.

Além desses trabalhos, destaco as Dissertações de Mestrado de Tatiana Teixeira (2018) e Valicir Melchior Trebien (2018), a partir das quais realizaram debates sobre as experiências de mulheres em suas trajetórias profissionais vivenciadas na educação: seja para discutir a trajetória de (auto)formação no percurso docente, seja para compreender as vivências de prazer e sofrimento dessas mulheres ocupantes de cargos de gestão em educação, tratados sob a ótica “gênero, patriarcado e violência” (SAFFIOTI, 2015), situando a “mulher na sociedade de classes” (SAFFIOTI, 2013).

Nesse mesmo viés, a Dissertação de Mestrado de Amanda Pereira da Silva Azinari (2016) também apresenta uma discussão acerca da trajetória de vida de professoras-trabalhadoras do campo no município de Juara/ MT. Essa pesquisa tem enfoque na crítica feminista, problematizando a influência da formação acadêmica na construção de concepções e das leituras de mundo. Trata-se de um trabalho

denso, profundo e problematizado a partir da perspectiva crítico-dialética e materialista-feminista, ancorado nas discussões marxistas.

Entre os referidos trabalhos, é notória a predominância da utilização dos conceitos de gênero e a discussão teórica sobre as relações de gênero e a participação da mulher na sociedade, propostas por Saffioti em seus diferentes referenciais bibliográficos.

Após a discussão sobre as produções categorizadas no Quadro 1, abaixo seguem as Dissertações de Mestrado, agrupados no Quadro 2, que se referem ao patriarcado e às lutas feministas no período da redemocratização do Brasil.

**Quadro 2 - Patriarcado e lutas feministas no período da redemocratização**

Instituição	Título	Autora	Resumo	Palavras-chave
Universidade Federal Fluminense Programa de Pós-Graduação em História	Guerrilheiras e Biografia: A imagem da mulher militante nos ciclos de memória sobre a ditadura civil-militar brasileira	Juliana Marques do Nascimento (2019) Dissertação de Mestrado	Trabalho baseado em memórias e narrativas biográficas de guerrilheiras que atuaram durante a ditadura militar brasileira, e sobre os olhares lançados para as atuações femininas na política primordialmente de esquerda, já que o elemento essencial da pesquisa é o gênero, posto que as biografias selecionadas são de e sobre a vida de mulheres.	Memória, mulher, Ditadura civil militar
Universidade Federal de Santa Catarina PPG História	Direitos Humanos e perspectivas feministas para o direito no Brasil contemporâneo: Uma análise da trajetória da ONG Themis de Porto Alegre.	Natalia Boni Cadore (2017) Dissertação de Mestrado	Compreender as estratégias de intervenção feminista na crítica ao direito hegemônico entabuladas pela Themis, considerando o contexto histórico dos movimentos feministas no período da redemocratização brasileira. Além de fazer relação dos direitos humanos com os direitos das mulheres como indissociáveis dos atravessamentos das relações sociais de classe, raça, de gênero e de sexualidade.	Feminismos, Direitos Humanos, Teoria feminista, Movimentos Sociais, ONGs-redemocratização
Universidade Estadual de Campinas Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	História do movimento Feminista no Ceará: Célia Zanetti, Rosa da Fonseca e Maria Luiza Fontenele	Carolina Melânia Ramkrapes (2017) Dissertação de Mestrado	Discute acerca dos deslocamentos políticos e subjetivos tecidos no espaço de luta política entre três amigas que entrecruzaram o feminismo, redemocratização e socialismo com transformações de si e abertura para o outro, ancorado nos conceitos foucaultianos de “amizade como modo de vida”, “cuidado de si”. O trabalho analisa as narrativas de três mulheres tendo em vista suas experiências	Não consta

			de amizade, coragem e insubmissão.	
Universidade Estadual do Ceará Mestrado Acadêmico	Maria Luiza Fontenele: Educação e Inserção Política	Vitória Chérída Costa Freire (2017) Dissertação de Mestrado	Questiona como a trajetória educativa de Maria Luiza Fontenele, professora e primeira prefeita mulher eleita nas capitais brasileiras após a ditadura-civil militar, influenciou sua atuação como docente e como militante política em Fortaleza, Ceará.	Educação, Biografia, Maria Luiza Fontenele, Formação Educacional

Fonte: CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES (2020), quadro elaborado pela autora.

No Quadro 2, as pesquisas analisadas são Dissertações de Mestrado publicadas entre os anos de 2017 e 2019. Por serem publicações recentes, enfatizo que, nos trabalhos elencados, as mulheres aparecem como participantes de pesquisa e/ou como pesquisadoras, e os temas abordados giram em torno das lutas feministas nas quais as mulheres protagonizam histórias de luta, resistência e insurgência contra a ditadura militar e contra o patriarcado.

Nesse contexto, a dissertação de Vitória Chérída Costa Freire (2017) apresenta a descrição biográfica de Maria Luiza Fontenele, primeira mulher eleita prefeita para governar uma capital brasileira após o regime ditatorial. A investigação destacou a representatividade política da mulher na esfera pública, por meio de mandatos eletivos e da participação em movimentos sociais, movimentos da Igreja Católica, movimentos estudantis, acadêmicos e sindicais, e engajamento nas lutas sociais de modo geral. A trajetória docente da professora Maria Luiza Fontenele, construída na educação, foi outro aspecto considerado relevante e que influenciou sobremaneira o seu ingresso, com sucesso, ao mundo da política partidária.

Já a dissertação de Juliana Marques do Nascimento (2019) marca um recorte importante da história política do Brasil – Ditadura Militar –, com destaque para o protagonismo de 03 (três) guerrilheiras que atuaram nesse período. O trabalho foi produzido a partir de narrativas autobiográficas escritas no período da redemocratização. A obra enfoca as atuações femininas, especialmente de esquerda política, trazendo como desafio central produzir uma “história das memórias” a partir das narrativas autobiográficas das mulheres guerrilheiras, sobretudo, pensando em como estas foram recuperadas e recontadas.

Por fim, analisei a Dissertação de Natália Boni Cadore (2017), que apresenta um estudo centrado na trajetória de uma Organização Não Governamental (ONG) fundada por três mulheres militantes de movimentos feministas em Porto Alegre. O

trabalho considera um recorte de 20 anos desenvolvendo atividades de Assessoria Jurídica e nos Estudos de Gênero. Ela discute a relação entre direito das mulheres e direitos humanos, trazendo à luz a dissociação entre classe, raça, gênero e sexualidade, e o conceito de feminismo interseccional, a partir das ideias de Akotirene (2019), que nos permite enxergar as múltiplas faces do feminismo, especialmente no contexto africano.

Nesse agrupamento de trabalhos, destaco a repetição de pesquisas que utilizam a biografia de mulheres no contexto do Regime da Ditadura Militar no Brasil. Com forte influência das lutas feministas nesse recorte temporal, a figura feminina veio galgando espaços através de militâncias e reivindicações diante de um regime autoritário e opressor, além das características do patriarcado, fortemente presentes na sociedade brasileira.

Outra característica relevante observada nesse estudo é a expressiva presença de mulheres na autoria dos trabalhos pesquisados. Isso me remete a duas perspectivas: a primeira sobre presença expressiva de mulheres no âmbito das produções acadêmicas e sua participação ativa no que se refere ao mundo da ciência e produção de conhecimento; e a segunda sobre o aumento do engajamento das mulheres nas questões da relação de gênero e docência e nas discussões acerca das ideologias em defesa dos direitos da mulher, sobretudo, de emancipação pela via da educação e da docência, mesmo considerando os muitos entraves que enfrentam.

Diante do que foi discutido na investigação temática, os estudos analisados fornecem um panorama geral do tema de minha pesquisa, mostrando algumas produções alinhadas a esta temática, subsidiando as discussões aqui propostas. O levantamento bibliográfico é, portanto, essencial para situar a pesquisadora sobre o que vem sendo produzido academicamente a respeito do seu objeto de estudo.

## **2.2 O “marco zero” da luta das mulheres**

Para compreender as tensões e contradições vivenciadas por mulheres em suas trajetórias docentes no município de Chapadinha-MA, considere a necessidade de ressignificar memórias e ouvir narrativas acerca dos seus fazeres e saberes, construídos em meio às contradições nos processos de emancipação e alienação frente à sociedade conservadora, marcada pelas tradições patriarcais.

Essas trajetórias, com suas contradições, são o foco principal desta investigação, razão pela qual faço um breve recorte sobre a História da Educação no Brasil, situando a mulher no cenário nacional e destacando seu papel no processo educacional frente ao patriarcado. Considero relevante construir discussões teóricas sobre as mulheres feministas do século XVIII, destacando os embates de gênero por elas travados, os quais abriram caminho para outras mulheres se engajarem nessa luta.

É importante destacar que o desafio de entender a emancipação das mulheres por meio da docência implica compreender o processo de feminização do magistério, bem como as tensões nas relações de gênero e classe. Sobre isso, Almeida (1998) apresenta que:

Durante muito tempo a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres tiveram direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público, dado que os demais campos profissionais lhes foram vedados. O fato de não ingressar nas demais profissões acessíveis somente ao segmento masculino, e a aceitação do magistério, aureolado pelos atributos de missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar, fizeram que a profissão rapidamente se feminizasse. (ALMEIDA, 1998, p. 23-24).

É imperativo afirmar que a construção da escola como instituição de ensino foi marcada pelas concepções de gênero, pois cabia à mulher a educação e o cuidado das crianças menores. Portanto, era no espaço público da escola que ela daria continuidade às atividades que já desenvolvia na esfera privada.

No Brasil, mais precisamente no final do século XIX e no século XX, as categorias de raça, classe e etnia também eram consideradas para efeito de seleção das professoras. Conceitos esses que foram se naturalizando no período do Brasil escravocrata e que até hoje se manifestam de forma velada nas relações sociais (VIANNA, 2001).

O ingresso das mulheres nos espaços públicos, no entanto não ocorreu tranquilamente. Foram travados fortes embates em função da supremacia patriarcal, uma vez que cabia aos homens permitir ou não o acesso delas a esses espaços, o que ocorreu de forma restrita e condicionada.

Porém, diante da permissão condicionada das mulheres ao universo público, é necessário indagar em que condições e de que modo ocorreu essa inserção à docência e como se iniciaram as lutas das mulheres pela emancipação.

A marcha em defesa da emancipação das mulheres e da educação escolarizada é uma luta histórica. Para melhor compreender a relevância desse debate, evoco a valiosa contribuição de Silvia Federici (2019), na obra “O ponto zero da Revolução”, em que problematiza a relação da mulher com o trabalho, especificamente, o trabalho doméstico não remunerado – trabalho reprodutivo –, o que a deixa segregada da relação com o capital.

Para Federici (2019), apesar do caráter libertador do trabalho fora de casa para as mulheres, em geral, isso pode significar o acúmulo de tarefas executadas em dupla jornada, considerando que, mesmo após cumprir uma jornada exaustiva de trabalho remunerado na esfera pública, ainda teria de realizar em seu lar trabalho doméstico não remunerado.

Ao argumentar sobre a naturalização da não remuneração do trabalho doméstico atribuído à mulher, o chamado trabalho reprodutivo, Federici (2019) explicita, ainda, que, mesmo alcançando o trabalho remunerado, as mulheres ainda recebem salários inferiores aos dos homens (FEDERICI, 2019). Conforme afirma a referida autora:

Enquanto o trabalho reprodutivo for desvalorizado, enquanto ele for considerado um assunto privado e uma responsabilidade exclusiva das mulheres, estas sempre enfrentarão o capital e o Estado com menos poder do que os homens e em condições de extrema vulnerabilidade social e econômica. (FEDERICI, 2019, p. 230).

Sobre o trabalho reprodutivo, vale destacar o pensamento de Safiotti (2013) sobre a exclusão das mulheres no mundo do trabalho por meio da periferização ou integração parcial. Por seu turno, Federici (2017) aprofunda o debate enfatizando a importância e a essencialidade do trabalho feminino no processo de (re)produção capitalista, mesmo que este (remunerado ou não) não tenha o devido reconhecimento.

Cabe evidenciar que não foi só na relação com o trabalho que a mulher encontrou entraves para sua participação, mas também no processo de emancipação por meio da educação. Visto que o acesso da mulher ao mundo escolarizado também se constituiu paulatinamente em um cenário de embates e dissensos.

Para contribuir com esse debate, Stamatto (2002) acrescenta que a escolarização de mulheres no Brasil ocorreu de forma lenta e segregada dos

homens. A elas era negada a possibilidade de acesso às disciplinas e conteúdos ensinados aos homens, sob a alegação de que deveriam ser preparadas para as prendas domésticas ou para os seguimentos religiosos (STAMATTO, 2002). O trabalho fora de casa era considerado transitorial e deveria ser abandonado quando este se sobrepusesse a verdadeira missão de mulher e dona de casa (LOURO, 2007).

Foi somente no século XX, com as Escolas Normais, que as mulheres começaram a ocupar espaços de escolarização em maior número, o que é denominado como processo de feminilização da docência (COLLING; TEDESCHI, 2015). A ocupação das salas de aula por mulheres representava, pois, uma tentativa de romper com os padrões patriarcais, promovendo assim a defesa de outras ideologias opostas a estas (BARRADAS; OLIVEIRA, 2013).

É importante considerar que a feminilização do magistério consiste em associar à docência as atribuições “femininas”. Ou seja, a docência como atividade exercida por mulheres devido às suas semelhanças com a maternidade e o cuidado com a educação dos filhos (LOURO, 2007).

Entretanto, vale frisar que não somente o ingresso da mulher à educação escolarizada e, posteriormente, à docência foram elementos suficientes para garantia da emancipação dessas mulheres. Nesse sentido, torna-se imperativo citar a relevância das lutas feministas que antecederam e foram importantes nesse processo. Assim, os movimentos feministas vêm ao longo dos anos percorrendo caminhos de lutas e militâncias, alternando momentos de destaque por expressivos acontecimentos dentro do próprio movimento. Apesar de essa discussão ter ganhado maior visibilidade midiática nos últimos anos, o movimento teve início ainda no final do século XVIII, após o fim da Revolução Francesa, que apregoava a busca pela tríade “liberdade, igualdade e fraternidade” (WOLLSTONECRAFT, 2016).

Evidencio as reivindicações de Mary Wollstonecraft contra a recém-promulgada constituição francesa, pois ela ainda excluía as mulheres de seus direitos cidadãos. Wollstonecraft (2016) acreditava que fatores como a dependência econômica e inacessibilidade à educação formal resignava e infantilizava as mulheres, impedindo sua emancipação. Ela aparece em destaque no que tange à busca pela educação para mulheres, inclusive, com a fundação de sua escola.

Além dela, outra mulher representativa da época era Olympe de Gouges. Seu “feminismo iluminista” defende a importância da educação formal e os direitos universais, opondo-se à escravidão em todos os seus formatos, inclusive, à escravidão doméstica. Tanto Olympe de Gouges quanto Mary Wollstonecraft baseavam-se nos preceitos iluministas e questionavam a naturalização da subordinação em relação ao homem. Eram politicamente ativas em seus territórios, defendendo ideologias abolicionistas e, sobretudo, feministas. É inegável a expressividade dessas duas mulheres no que se remete às lutas em defesa da emancipação das mulheres, contrapondo-se a sociedade excludente e opressora

Aqui no Brasil Colonial, destaco Dionísia Pinto Lisboa<sup>8</sup> (1810-1885), figurando como a primeira mulher com princípios feministas a defender o direito à educação escolarizada para as mulheres. Diferentemente de outras mulheres da época, ela teve acesso à educação privilegiada e contato com a cultura europeia, em virtude das frequentes viagens ao estrangeiro. Nísia Floresta, como ficou conhecida, fez publicações em defesa de seus ideais feministas e, após o falecimento de seu segundo marido, fundou a Escola Augusto, em 1837, onde era livre o acesso feminino às disciplinas antes ensinadas apenas aos homens.

Naquela época, as classes dominantes ainda reduziam a educação da mulher aos afazeres do lar. Algumas delas aprendiam basicamente a leitura e a escrita, enquanto as mulheres negras, menos abastadas, não se alfabetizavam e eram responsáveis pelas atividades domésticas (WOLLSTONECRAFT, 2016).

Assim, essas três mulheres, mesmo em territórios geográficos e épocas muito distintos, representam o engajamento feminino pela emancipação, tendo como via de acesso à educação e a participação na esfera pública. Nesse viés, é perceptível observar que, desde sua gênese, o movimento feminista acredita na educação como possibilidade de emancipação da mulher.

Entretanto, vale problematizar as considerações de Cinzia Arruza (2015) sobre gênero e o debate sobre patriarcado e capitalismo, no qual, argumentando a partir de uma tese denominada “tese utilitarista”, destaquei apenas esse recorte, com intuito de evidenciar que o capitalismo e o patriarcado existem como relação de

---

<sup>8</sup> Dionísia Pinto Lisboa (1810-1885) passou a se chamar Nísia Floresta, na tentativa de fugir das perseguições de seu primeiro marido, com o qual se casou aos treze anos e logo se separou. Posteriormente, casou-se com Manoel Augusto, com quem teve três filhos e mudou-se para Porto Alegre, onde começou a utilizar o pseudônimo (WOLLSTONECRAFT, 2016).

dominação, mas cabe ressaltar que a dominação e exploração capitalista existe para além das relações de gênero.

A autora anuncia que esse argumento não tem intenção de ser reducionista ou economicista, e “[...] não subestima a centralidade da opressão de gênero [...]”, ao mesmo tempo em que discorda da ideia de que “[...] o patriarcado seria hoje um sistema de regras e mecanismos que automaticamente se reproduzem [...]” (ARRUZA, 2015, p. 38). É enfática ao considerar o capitalismo não como conjunto de leis exclusivamente econômicas, mas como uma complexa e articulada ordem social, ordem essa centralmente constituída por relações de exploração, dominação e alienação, alimentando o patriarcado e fortalecendo-o a partir desses condicionantes.

Outro importante elemento trazido por Maria Lugones (2014) refere-se à colonialidade de gênero ou “feminismo decolonial”. Ela problematiza as questões de raça e de gênero, evidenciando a supremacia branca europeia como centro da civilização, do homem e da mulher branca, civilizados/as e plenamente humanos, em detrimento dos africanos/as e indígenas, considerados como animais selvagens, incapazes de estabelecer relações sociais com os povos civilizados.

O uso do termo colonialidade, além de hierarquizar e dicotomizar, classificar como humano e não humano esses homens e mulheres, tem claramente a intenção de:

[...] nomear não somente uma classificação de povos em termos de colonialidade de poder e de gênero, mas também o processo de redução ativa das pessoas, a desumanização que as torna aptas para a classificação, o processo de sujeitificação e a investida de tornar o/a colonizado/a menos que seres humanos. (LUGONES, 2014, p. 939).

As reflexões apresentadas pela autora demarcam a invisibilidade das mulheres durante muitos anos, seja na exploração e dominação do sistema capitalista em conjunto com patriarcado, ou pelas condições de inferiorização de raça e classe, agravado quando as mulheres eram de origem africana ou indígenas e pobres. O feminismo se insurge contra a opressão na luta por direitos.

Sobre o feminismo, bell hooks (2019) o define como um movimento complexo que tem em seu cerne a luta das mulheres por direitos. Desse modo, chama atenção para a definição de que o “[...] feminismo é um movimento para acabar com o

sexismo, exploração sexista e opressão [...]” (HOOKS, 2019, p. 13), marcando, assim, a luta contra o sexismo e a opressão dele oriunda.

Nessa perspectiva, o patriarcado se configura em um poder naturalizado de grande incidência na vida de mulheres, e é nessa direção que bell hooks propõe que as mulheres professoras/educadoras assumam a autoria de uma pedagogia engajada, na qual se apresenta “um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender”. Nessa nova proposta, hooks defende uma educação para a transformação na qual, por meio das insurgências, é possível transgredir as fronteiras das questões raciais, sexuais, de classe, de gênero e de tantas outras formas de opressão vivida pelas mulheres, a fim de conquistar a liberdade.

Com relação à história da educação, no final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, intensas mobilizações sociais são travadas pelo coletivo da nação brasileira, culminando com a redemocratização do país. Essas últimas ocorrências incidiram diretamente na redefinição do papel da escola, uma vez que o estado de direito se insere na educação como direito fundamental da pessoa humana, sendo este inalienável (GOHN, 2010).

A escola se apresenta como um espaço de construção de saberes (CAMPOS, 2007) e como instrumento de mudança social e de transformação do mundo (FREIRE, 2011). A mulher-professora inscreve-se nesse contexto como educadora, uma tarefa que exige liberdade, responsabilidade e ética no exercício da docência (FREIRE, 2011).

Nota-se que, a liberdade à qual Freire se refere, supera a ideia de ajustamento e acomodação aos preceitos históricos e culturais estabelecidos. Exige uma consciência crítica, qualidade típica da condição humana, condição essa que permite aos homens estabelecer relação com seus semelhantes, estando no mundo fazendo história no processo dinâmico de recriar e transformar a realidade. Ser sujeito da própria história para Freire implica o despertar da consciência crítica e, só então, permite a libertação das amarras da opressão, tornando-se homens e mulheres de ação que:

Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela, algo que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e **do homem com os homens** [sic], desafiado e respondendo ao desafio, alterando e criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas.

E na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando às épocas históricas. É também criando, recriando e participando que o homem deve participar dessas épocas (FREIRE, 1977, p. 43, grifo nosso).

Este cenário histórico e social desenhado demonstra que, do final do século passado ao início desse século, as mulheres têm ocupado cada vez mais espaços e conquistado a esfera pública. A cidade de Chapadinha-MA insere-se nesse contexto, pois também vivenciou o processo de evolução e conquista dos diferentes espaços na esfera pública pelas mulheres chapadinhenses, mesmo diante de situações adversas.

Nesse município, o processo de educação formal e as atividades escolares tiveram início antes mesmo da emancipação política, ainda no povoado Chapada das Mulatas<sup>9</sup>, época em que a população, preocupada com a aprendizagem das crianças, mesmo sem formação específica e remuneração, assumiu esse papel de alfabetizá-las (GOMES; OLIVEIRA; CHAMON, 2011).

Existem poucos dados referentes ao início da escolarização no município, sendo a maioria deles fruto de relatos orais dos/das moradores/as. Entre 1983 e 1993 foi elaborado o primeiro Estatuto do Magistério da Rede Municipal de Ensino. Com ele, a implantação da primeira eleição para diretor/diretora escolar, além da construção de escolas nas zonas rural e urbana. Naquela época, 90% dos professores e professoras ainda eram leigos. Diante dessa realidade, foram implantados cursos de capacitação, a construção do Campus IV da Universidade Federal do Maranhão e o funcionamento da 1ª turma de Licenciatura curta de Estudos Sociais (apenas esta turma). Portanto, essa década foi marcada por grandes mudanças, principalmente no âmbito da educação pública municipal (GOMES; OLIVEIRA; CHAMON, 2011), com a qualificação dos/das docentes.

### **2.3 A participação da mulher no Magistério sob a perspectiva histórica**

Mesmo diante da estreita relação da mulher com a educação desde os movimentos feministas europeus e do processo de feminização e feminilização da docência, inclusive, no Brasil, considerei necessário realizar investigações pautadas

---

<sup>9</sup> O município de Chapadinha inicialmente foi denominado como Chapada das Mulatas devido à caracterização de seu terreno plano e pela característica comum as primeiras mulheres que habitaram a cidade que tinham a sua pele amulatada (CHAPADINHA, 1960, v. 15).

no rigor metodológico e nas concepções de Marx, visto que a humanidade segue uma trajetória dialética de tensões e contradições nas relações (KONDER, 2008).

A docência assume caráter feminino no final do século XIX e se configura pela condição de inferioridade na concepção imputada pelo patriarcado. Nessa visão, “[...] se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, e cada aluno ou aluna, visto como filho ou filha.” (LOURO, 2007, p. 450). Entretanto, partindo da premissa da emancipação feminina a partir da docência, e considerando que o processo emancipatório está diretamente relacionado à liberdade, é possível situar os conceitos de educação como prática da liberdade sob a perspectiva de hooks (2017), argumentando que a mulher estava predestinada a três situações: ao casamento, ao emprego de doméstica ou à docência.

Em sua teoria pedagógica, orientada pelas compreensões de Paulo Freire, do engajamento e das lutas feministas das quais era defensora, acredita na educação como uma prática da liberdade e, portanto, não fazendo sentido a utilização do espaço educativo e da docência para o exercício do poder e da dominação do outro (HOOKS, 2017).

Em vista do posicionamento teórico e crítico em torno da educação libertadora, é que se faz necessária a aproximação desta pesquisa com a pedagogia engajada de hooks (2017), sob a égide de uma pedagogia transformadora pautada no saber e na crença de que é, por meio da educação, que se inicia o movimento da libertação. Considerando a história da docência no Brasil, observa-se que inicialmente a escolarização era tarefa desenvolvida por homens, conforme relatam alguns pesquisadores, e esse processo teve início com a chegada dos jesuítas por volta de 1549.

Contudo, esse não foi o único modelo de educação, predominava outra forma de educação, que era proporcionada pelas tradições dos povos ameríndios habitantes do território brasileiro, antes da chegada dos portugueses, conforme declara Saviani (2008). Vários grupos indígenas ocupavam uma vasta extensão territorial, possuindo um modelo próprio de organização, apropriando-se dos bens que a natureza lhes fornecia para satisfazer as necessidades do coletivo tribal. A alimentação provinha basicamente da caça, da pesca, de frutas nativas e de plantas regionais, do milho e da mandioca, produtos que se destacavam na economia indígena.

A educação configurava-se como integral e espontânea, por não ser institucionalizada e por ocorrer pela via da oralidade, passada de geração para geração. Desde cedo, homens e mulheres conheciam seus papéis na organização social nas diferentes etapas da vida. A educação ancorava-se em três princípios:

a força da tradição, constituída como um saber puro, orientador das ações e decisões dos homens; a força de cada ação, que configurava a educação como um verdadeiro aprender a fazer fazendo; e a força do exemplo, pelo qual cada indivíduo adulto e, particularmente, os velhos ficavam imbuídos da necessidade de considerar suas ações como modelares, expressando em seus comportamentos e palavras o conteúdo da tradição tribal. (SAVIANI, 2008, p. 38-39).

No entanto, sendo o processo educacional essencial para a formação cidadã, deveria ser ensinada por aqueles que serviam como referencial na sociedade da época. Assim, os Jesuítas, homens cristãos, munidos de sabedoria e alinhados aos preceitos cristãos, eram as figuras ideais para esta missão (LOURO, 1997), desconsiderando por completo a educação, a tradição e a cultura dos nativos.

Após pouco mais de 200 anos de duração, o modelo educacional praticado pelos Jesuítas foi considerado inadequado e com pouca produtividade econômica. Por isso, durante o período conhecido como Pombalino<sup>10</sup>, a educação retrocedeu e só alcançou novos avanços com a chegada da Família Real, quando foram aplicados investimentos nos cursos superiores para atender às necessidades da Corte (LIMA, 2020).

A Igreja voltava seus olhares para a escola, considerando a necessidade de formação cidadã cristã e, nesse processo, a mulher se encontrava alheia à cidadania, tendo seu reconhecimento tardio pela sociedade (LOURO, 1997). Na educação cristã, as mulheres, inicialmente, eram o principal destino desses modelos educacionais, sobretudo, com a criação de conventos, onde elas eram inseridas para uma formação religiosa, mesmo que não seguissem ao ordenamento cristão. Nesses conventos, aprendiam basicamente a leitura e a escrita, principalmente, atreladas aos preceitos religiosos (STAMATTO, 2002).

---

<sup>10</sup> Período Pombalino – compreende os anos 1750-1777, quando o ministro de Estado português Marquês de Pombal implementou inúmeras medidas no Império em nome rei de Portugal D. José I, e governou com mãos de ferro, impondo a lei a todas as classes. (PETRONI, [2018]).

Somente no século XX, quando o Estado se torna responsável pela educação pública, é que as mulheres assumem, majoritariamente, o espaço educacional no que se refere à educação básica, o denominado Ensino Primário. Segundo o Censo Demográfico, realizado no mesmo século, elas ocupavam 72% das vagas de professores da rede pública no ensino primário (VIANNA, 2001).

No decorrer do século XX e proximidade do século XXI cada vez mais a figura masculina se distancia da docência na educação básica. Isso ocorre devido às mudanças na economia, na cultura e na sociedade. O mundo do trabalho sofreu inúmeras modificações, inclusive com o surgimento de novas modalidades de trabalho para o homem.

Vianna (2001) adverte que, desde o século XIX, a figura masculina vai aos poucos ausentando-se das salas de aula nos cursos primários e escolas normais, fenômeno acentuado durante todo o século XX. Entende-se que essas ausências tenham sido em razão das “[...] intensas transformações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas e que acabou por determinar uma grande participação feminina no mercado de trabalho em geral [...]” (VIANNA, 2001, p. 85).

Além disso, houve crescimento no número de escolas e de matrículas de meninas, ensejando modificações na organização escolar e a inserção de novas metodologias pedagógicas. Destaca-se também a aproximação do magistério às chamadas ocupações femininas, ou seja, as atividades de cuidado com o lar e com as crianças. Diante dessa realidade, a mulher sobressai-se no fazer docente, principalmente, considerando-se a divisão sexual do trabalho (SÁ; ROSA, 2004).

As mulheres foram conquistando espaços cada vez maiores na esfera pública, onde a docência aparece como uma forma de sustento para aquelas com menor poder aquisitivo e como possibilidade de exercer atividades externas ao espaço privado. Independentemente da condição econômica, a docência representa para a mulher a possibilidade de associar afazeres domésticos às atividades do magistério (SÁ; ROSA, 2004).

Com a expansão do sistema educacional, especificamente do Ensino Primário, o trabalho docente torna-se ainda mais precarizado. Além dos baixos salários, com a oficialização do magistério leigo, redução do curso primário para dois anos, maior facilidade nos Cursos Normais, a construção de galpões de madeira para acomodar maior número de alunos inviabilizavam as atividades docentes (VIANNA, 2013).

Além das competências e habilidades técnicas que eram precarizadas pelas limitações presentes em seu processo de formação, a atividade docente, no ato de educar, exigia da mulher educadora a presença das características denominadas como maternas, como o cuidado e o amor.

Assim, a escola se configurava como um prolongamento do ambiente doméstico. Conforme afirma Riedo (2018, não paginado):

Ainda assim, como o ensino primário era considerado extensão da formação moral e intelectual recebida em casa, admitia-se que a educação das crianças estaria melhor cuidada nas mãos de uma mulher, a professora. Assim, a socialização das crianças, até por “constituição natural” e como parte das funções maternas, cabia à mulher. E mesmo com o reconhecimento do papel da mulher enquanto formadora dos cidadãos para o estado havia a preocupação em manter a imagem feminina associada à função de mãe e esposa. Havia também a discriminação sofrida pelo sexo feminino em todos os aspectos de sua vida social, que se refletia na falta de espaço para preparação da mulher no magistério.

É possível perceber a naturalização das diferenciações entre as atividades destinadas aos homens e mulheres. No entanto, ainda que a mulher se inscreva como figura de destaque na formação e educação cidadã, a elas ainda era destinada a posição em segundo plano, limitando-se apenas à figura de mãe e esposa. Ou seja, sempre à sombra da figura masculina a quem lhe conferiria referência.

Portanto, a divisão sexual do trabalho é evidenciada também na história da docência, de modo que a mulher se apresentou em desvantagem no processo de inserção nos espaços públicos, inserida morosamente, sem se desvencilhar dos afazeres domésticos ou de suas limitações aos espaços privados.

## **2.4 Docência, Mulher e Emancipação**

Para a discussão teórica desse capítulo, foi realizada a análise de categorias importantes relacionadas a conceitos centrais nesta pesquisa, que são: docência, mulher, gênero, emancipação, alienação e divisão sexual do trabalho. As categorias foram agrupadas em sessões para facilitar o entendimento do leitor e da leitora, analisados a partir das quatro fontes de pesquisa, a saber, Dicionário do pensamento feminista Bottomore (2001), Dicionário crítico de gênero Colling e

Tedeschi (2015), Dicionário do feminismo Hirata *et al.* (2009) e Dicionário da crítica feminista Macedo e Amaral (2005). Para enriquecer o debate acerca das categorias elencadas, outros autores e autoras foram convidados/as a contribuírem, a fim de oferecer uma análise teórica mais consistente.

Sobre o primeiro agrupamento denominado “docência, mulher e emancipação”, foi possível constatar que, das quatro fontes de leitura, apenas nas pesquisas de Colling e Tedeschi (2015) aparece a palavra “docência”, ainda assim, associada à palavra “gênero”, o que representa uma relação íntima da docência com o ofício da mulher. A autora e o autor trazem o histórico sobre a feminização da docência no Brasil, destacando que:

[...] a feminização da docência pode ser compreendida como um processo formado por duas dimensões: (1) aumento massivo de pessoas do sexo feminino no ofício (feminilização); (2) identificação das características desse ofício como eminentemente femininas (feminização propriamente dita) o que inclui o valor social conferido ao mesmo (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 176).

Nesse sentido, é possível compreender que a docência está relacionada à mulher tanto no sentido de ser uma profissão desenvolvida em sua grande maioria por mulheres, como também por estar associada ao gênero feminino como socialmente estabelecido e aceito.

Com a assinatura do Código de Ensino Eptácio Pessoa, em 1901, as mulheres passaram a ter o direito de ingressar no ensino superior. No entanto, elas ainda optavam pelos cursos de Pedagogia e Enfermagem, uma vez que essas profissões eram vistas como uma extensão das atividades do lar e estavam relacionadas ao cuidado com o próximo e, assim, eram bem vistas pela sociedade (SANTANA; SANTANA, 2016).

Desse modo, a docência aparece como uma forma de emancipação para a mulher no que se refere à ocupação dos espaços públicos, possibilitando-lhe o exercício de outros papéis na sociedade, sem que precisasse abdicar de suas atividades do lar, podendo conciliá-las de modo concomitante (LIMA, 2020).

Entretanto, evidencia-se que o ingresso da mulher no mundo docente não ocorreu de forma tranquila e pacífica, “[...] foi preciso muita discussão, muitas pressões e uma grande mudança nas representações sobre o sentido da docência [...]” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 177). Tornou-se necessária também a

ressignificação do ensino, considerando que, de acordo com esses autores, a natureza da mulher seria do saber “cuidar”, uma vez que a ela cabia a função de realizar tarefas domésticas, como zelo. Portanto, a função de ensinar crianças das séries iniciais, por se assemelhar às tarefas domésticas, caber-lhe-ia perfeitamente.

Ainda sobre a análise das categorias selecionadas, a categoria “mulher” não apareceu em nenhuma das pesquisas das autoras e dos autores analisados, porém, o verbete “emancipação” foi encontrado em Macedo e Amaral (2005), ligado à categoria “sufragismo”. A partir disso, aprofundei as buscas e conclui, portanto, que se remete ao movimento sufragista das mulheres, ocorrido na Europa e nos Estados Unidos durante os séculos XIX e XX, em defesa do direito ao voto.

Na Inglaterra, o movimento só teve início no ano de 1903, quando a ativista Emmeline Pankhurst lidera o movimento e funda o *British Women’s Social and Political* (WSPU), traduzindo: União Social e Política das Mulheres. Esse movimento fortaleceu a luta das mulheres, que aprenderam no coletivo feminino, a suportar as tensões e pressões policiais, os encarceramentos e as extensas greves de fome a que se submetiam para protestar contra as prisões sucessivas de seus membros, recusando a alimentação forçada. A experiência dessas mulheres teve suas nuances em cada país.

Na Alemanha, embora se manifestasse com formato pacífico, divergências surgiram dentro do próprio movimento de mulheres, posto que, segundo Macedo e Amaral (2005, p. 180, grifo dos autores): “Em qualquer destes países, os movimentos sufragistas viam-se confrontados com problemas ligados à outra forma de discriminação social, como as desigualdades de classe e raça, [**Feminismo e Classe; Feminismo e Raça**].”

Pelo visto até aqui, é possível perceber a estreita relação entre a docência e o gênero. Ademais, a docência se apresenta à mulher como uma forma de emancipação, principalmente no tocante às suas conquistas em relação à ocupação e participação nos espaços públicos, sua força de trabalho, mesmo que de modo precarizado, lento e sob forte embate, em um processo de evolução gradativa.

O movimento sufragista confere às mulheres a abertura para conquistar emancipação política, a participação da vida pública e o direito de votar e ser votada, destacando a força da luta conjunta com outras mulheres.

Vale ressaltar que essas conquistas ocorreram em momentos diferentes em cada país e, enquanto na Rússia as mulheres conquistaram o direito ao voto, no

ano de 1917 – o que serviu de exemplo para muitos outros países –, no Brasil, isso só foi possível no ano de 1933, na era de Getúlio Vargas.

## 2.5 Docência, Gênero e Divisão sexual do trabalho

Quanto à segunda categoria “docência, gênero e divisão sexual do trabalho”, seguindo o mesmo procedimento adotado anteriormente, analisando cada uma das quatro fontes de pesquisa, cheguei aos seguintes resultados: em Colling e Tedeschi (2015) foi encontrada apenas a categoria “gênero” e a categoria “docência” apareceram associadas a “gênero”. Já em Macedo e Amaral (2005) aparece apenas a categoria “gênero”, e em Hirata *et al.* (2009) foram encontradas as categorias “divisão sexual do trabalho” e “sexo e gênero”. Nesse sentido, a análise que se segue dialoga com a investigação pretendida.

É possível problematizar o conceito de gênero a partir de Colling e Tedeschi (2015, p. 305), que se apresenta ancorado em teorias feministas, pela fragilização do conceito mulher sob a “força e legitimação biológica desses sujeitos”. Segundo as autoras e os autores, o conceito de gênero “[...] buscaria então dar conta de relações socialmente constituídas, que partem da contraposição e do questionamento dos convencionados gêneros, feminino e masculino, suas variações e hierarquias sociais.” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 305).

Nesse sentido, a concepção do “ser homem” ou “ser mulher”, do ponto de vista sexual, seria mais relevante do que a composição biológica. Entretanto, faz-se um recorte nas considerações de Simone de Beauvoir e de Joan Scott acerca dos seus entendimentos sobre o mesmo conceito.

Enquanto Simone de Beauvoir (1970), mesmo não utilizando a nomenclatura, defende que apenas o sexo não seria capaz de garantir a constituição correspondente entre o sexo e o gênero de uma pessoa, sendo necessária uma construção social para dar conta de atender a essa necessidade.

Por seu turno, Scott (1990, p. 21) propõe o uso do mesmo como categoria de análise, justificando que “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, sendo uma forma primeira de significar as relações de poder.” Assim, a convergência entre ambas ocorre no significado atribuído pelas transformações sociais no decorrer dos séculos, ao gênero feminino e ao gênero masculino.

Essa relação de subordinação ancorada na categoria de gênero estende-se também para as relações do trabalho docente. Cabe, no entanto, destacar que culturalmente na sociedade a identidade social docente da mulher foi construída alicerçada nas qualidades atreladas à maternidade e enquanto mulher prendada na esfera privada, por isso “[...] considerar o trabalho docente uma necessidade social objetiva colabora para questionar uma identidade calcada no caráter vocacional da mulher à docência.” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 179).

Abandonar a visão reducionista de pensar a mulher na docência como atividade vocacionada nos faz considerar outros aspectos da construção da profissão, tais como a organização docente, a formação e o currículo como outras possibilidades de ressignificação e de valorização do trabalho docente e da mulher protagonista desse processo. Assim,

uma parcela dos estudos sobre o trabalho docente considera que uma análise que faz uso do gênero poderia revelar os sentidos das modificações que o ofício vem sofrendo, influenciando a questão salarial, as justificativas para a diminuição da autonomia no trabalho e perda de reconhecimento da importância social da atividade, e uma possível introjeção, por parte das mulheres e dos homens professores, do papel secundário de seu trabalho. (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 1179).

É inegável a precarização e a desvalorização social presentes na profissão docente, no que concerne às condições de trabalho, à remuneração e à redução da autonomia. Isso, segundo os mesmos autores, pode estar relacionado com o fato de a docência constituir-se em grande parcela pela presença feminina e, desse modo, carregar consigo os estigmas da opressão do patriarcado e da desvalorização feminina perante o capital.

Ainda sobre gênero, Hirata *et al.* (2009) trazem as definições de “sexo e gênero” juntos, porém, sob uma concepção mais crítica em relação ao que é biológico e o que é social. Na perspectiva apresentada por estas pesquisadoras e pesquisadores, o conceito biológico refere-se às características comuns entre ambos os sexos, todavia, com propriedades funcionais diferentes. Como exemplo dessa diferença, podemos observar a capacidade da mulher de gerar vida em seu ventre, conforme a afirmação a seguir:

As sociedades humanas, com uma notável monotonia, **sobrevalorizam** a diferenciação biológica, atribuindo aos dois sexos funções diferentes (divididas, separadas e geralmente hierarquizadas) no corpo *social como*

**um todo.** Elas lhe aplicam uma 'gramática': um gênero (um tipo) 'feminino' é culturalmente imposto à fêmea, para que se torne uma mulher social, e um gênero 'masculino' ao macho, para que se torne um homem social. O gênero se manifesta materialmente em duas áreas fundamentais: 1) na divisão sociosexual do trabalho e dos meios de produção, 2) na organização social do trabalho de procriação, em que as *capacidades* reprodutivas das mulheres são transformadas e mais frequentemente exacerbadas por diversas intervenções sociais. (MATHIEU, 2009, p. 223, grifo da autora).

Dito isso, observamos a presença do reducionismo a explicações biológicas, a características socialmente estabelecidas. Isso não implica negar as diferenciações sexuais biológicas entre homens e mulheres, pois são evidentes e irrefutáveis. No entanto, há necessidade de entender que essas diferenças se acentuam quando dadas a elas atribuições e significados socialmente concebidos.

De acordo com Federici (2019), o aumento da jornada de trabalho da mulher e a retomada do trabalho no interior do lar são resultantes de fatores como o fato de a mulher ser considerada como “amortecedor” da globalização da economia. Ou seja, de seu trabalho aparecer como uma forma de compensar a degradação das configurações econômicas.

Assim, com as recessões orçamentárias provocadas pelo Estado, que resultaram em cortes nos serviços básicos para o ser humano, como na educação, na saúde, dentre outros, as mulheres voltaram a gastar mais de seu tempo na reprodução da força de trabalho, uma vez que se acentuou o surgimento de doenças e surgiram outros complicadores para o desenvolvimento de suas atividades domésticas. Esse cenário corresponde principalmente à realidade da África e da América do Sul (FEDERICI, 2019).

A mesma autora enfatiza ainda que, apesar do aumento do emprego feminino, não se pode afirmar o rompimento hierárquico em relação ao gênero e trabalho. Nesse cenário, Federici (2019) aponta que a mulher ainda recebe remuneração inferior ao homem, mesmo em um contexto em que a maior taxa de desemprego é masculina<sup>11</sup>.

Por essa razão, podemos observar o crescimento do índice de violência contra a mulher cometida por homens, os quais experienciam a competitividade

---

<sup>11</sup>Segundo o [INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA] IBGE, analisando pessoas entre 25 a 49 anos, observou que as mulheres ainda recebem salários 20% menores que os homens e que eles trabalham cerca de 4h a mais. No entanto, as mulheres são responsáveis por mais atividades domésticas e de cuidados com outras pessoas, e essas horas não são contabilizadas e nem remuneradas (PARADELLA, 2019).

econômica, sentindo-se ameaçados pela incapacidade de prover o sustento de sua família, além da insatisfação pela independência, sobretudo financeira, adquirida pela mulher (FEDERICI, 2019).

Sobre o trabalho doméstico, Federici (2019, p. 230) afirma:

Enquanto o trabalho reprodutivo for desvalorizado, enquanto ele for considerado um assunto privado e uma responsabilidade exclusiva das mulheres, estas sempre enfrentarão o capital e o Estado com menos poder do que os homens e em condições de extrema vulnerabilidade social e econômica.

Ainda sobre a divisão sexual do trabalho e da ocupação dos espaços públicos e privados, Saffioti (19871, p. 131) afirma:

Todavia, as funções domésticas, embora econômicas, inibem a determinação da mulher como pessoa economicamente independente, que deveria ser na sociedade individualista de padrão urbano-industrial capitalista. Deixando a família de comportar-se como o centro da economia, como unidade produtiva, ficam, por assim dizer, divididas as funções domésticas e as funções diretamente econômicas entre os sexos, divisão esta geradora da independência econômica individual em grande escala para o homem e em muito pequena escala para a mulher.

Desse modo, é possível notar que há uma diferenciação entre homens e mulheres no que tange à sua relação com o trabalho, principalmente no que se refere às condições econômicas. Diante dessa realidade, é inviável negar que a mulher se inseriu nos espaços públicos de modo tímido, desvantajoso e precário. Entretanto, apesar dessas dificuldades, ela não permitiu que suas necessidades de adentrar esse mercado fossem reprimidas.

Assim, é notório que a mulher ainda se encontra em desvantagem no contexto do trabalho, na utilização de sua força de trabalho. Ainda sendo atribuída a ela a reprodução da força de trabalho realizado no contexto doméstico, sendo ele remunerado ou não.

## **2.6 Emancipação e Alienação**

No que tange ao terceiro e último conjunto de categorias, “emancipação e alienação”, apenas Petrovic (2001) apresenta o conceito de alienação, e Lukes (2001) versa sobre emancipação. No entanto, considere de grande valia a

discussão em torno desses dois conceitos, por se tratar de categorias centrais na realização desta pesquisa, na perspectiva da trajetória de emancipação docente das mulheres.

Em síntese, alienação e emancipação são termos antagônicos, ambos tidos como centrais no marxismo. A alienação é descrita por Petrovic (2001) como ato de um indivíduo, sociedade ou agrupamento continuarem ou se deixarem alheios àquilo que é resultante de suas atividades. Ou seja, de apresentarem estranheza em relação a essas próprias atividades e suas consequências. Desse modo, a alienação é sempre de si e através de si próprio.

O autor também aponta que a alienação não aparece apenas como uma descrição, mas também como uma súplica pelo processo contrário, que é o de desalienação. Enfatizo também que, ao longo da história, outros teóricos associaram o termo a um contrato social, pois a alienação estaria imbricada na “[...] transferência para outra pessoa da autoridade soberana do homem sobre si mesmo [...]” (PETROVIC, 2001, p. 19). Assim, a pessoa torna-se submissa ao outro, o qual é detentor de poder e de autonomia sobre esse indivíduo.

Além disso, a alienação pode ocorrer de diferentes formas sendo possível, sobretudo, a alienação de ser humano, até em relação a outros humanos. No entanto, o processo de desalienação seria inviável diante de uma sociedade pautada principalmente nos preceitos econômicos e diante da alienação presente nas demais atividades humanas.

Buscando o conceito de alienação a partir de diferentes perspectivas, observa-se que está relacionada a estar alheio a algo, à diminuição da capacidade de pensar e agir por si próprio de um ser humano. Já na esfera do Direito, pode ser compreendida como a cessão de bens, ou pela psicologia como a perda da consciência sobre a realidade, uma perturbação de ordem mental (MÜLLER; BATSCHAUER, 2019, v. 2).

Ainda sobre os conceitos de alienação e emancipação, trago para o debate o pensador marxista Michael Löwy, para contribuir com esses dois conceitos tão complexos e antagônicos na perspectiva da ideologia. Para o autor, ideologia pode ser considerada como a própria visão social de mundo, traduzida em um todo organizado de ideais e orientações cognitivas, unificados e marcados por um ponto de vista social de determinada classe social, pois são estas que produzem ideologias (LÖWY, 1991).

Entretanto, evocando Marx e o materialismo, o autor adverte que não se trata de uma visão ingênua de pensar que, naturalmente, os indivíduos situados fora da sociedade possam transformar as circunstâncias, nem tão pouco pensar que a pregação moral ou crítica possa transformar a sociedade. Nessa direção, propõe uma ação revolucionária, com práticas revolucionárias que transformem simultaneamente circunstâncias, condições sociais e estruturas, Estado, sociedade, economia e os próprios sujeitos responsáveis pela ação.

Deliberadamente Löwy faz uso do termo “transformação” para enfatizar a necessidade de compreender a realidade para mudá-la, e esse movimento acontece durante o percurso, pois, é na caminhada, no modo de ver e entender da ação, do movimento dialético contínuo que a realidade é modificada. Nessa direção, os oprimidos constroem a sua emancipação própria conforme declara, “[...] é no processo de autoemancipação revolucionária que se dá a autoeducação da classe revolucionária, através da sua própria experiência prática.” (LÖWY, 1991, p. 23).

Sobre o conceito de emancipação, Lukes (2001) traz a concepção marxista, que o vincula à liberdade, e descreve:

Marx e os marxistas tendem a ver a liberdade em termos da eliminação dos obstáculos à emancipação humana, isto é, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e a criação de uma forma de associação digna da condição humana. (LUKES, 2001, p. 123-124).

Assim, a emancipação seria possível através da superação de obstáculos que a impedem e, assim, proporcionaria o alcance da liberdade. Além disso, ao mencionar a associação humana de forma digna, o autor traz à luz a possibilidade de relações socialmente estabelecidas de forma igualitária que se contraponham às formas desiguais existentes, nas quais há classes dominantes que exercem o poder sobre as demais. Nesse sentido, associo esta concepção à dominação do homem sobre a mulher, a qual ainda se configura como uma relação de subserviência, na qual o homem ocupa um lugar de supremacia socialmente estabelecido.

Sobre as relações de trabalho, Federici (2017) adverte que o trabalho não remunerado das mulheres na sociedade capitalista encontra suas justificativas na inferioridade naturalmente atribuída a elas. Nesse sentido, eram mais expressivas as diferenças entre os sexos, deixando em segundo plano as desigualdades de classes, e a chamada acumulação primitiva se configurou principalmente com o

acúmulo de desigualdades e, desse modo, a alienação entre os próprios trabalhadores encontra-se cada vez mais expressiva. E completa:

O poder que os homens impuseram sobre as mulheres, em virtude de seu acesso ao trabalho assalariado e de sua contribuição reconhecida na acumulação capitalista, foi pago pelo preço da autoalienação e da 'desacumulação primitiva' de seus poderes individuais e coletivos. (FEDERICI, 2017, p. 234).

Portanto, o homem, na tentativa de preservar sua supremacia, apoia o capital na exploração do trabalho não remunerado da mulher, impedindo que ela tenha a possibilidade de desenvolver as suas potencialidades ao permanecer submissa a ele. Com efeito, a mulher não tem uma produção significativa na sociedade por manter-se confinada em casa com os serviços domésticos, que lhe toma muito tempo e que são bastante cansativos. Dessa forma, a alienação mantém-se imbricada nas relações com o capital.

O fundamento da realidade, do ser social e até do ser individual é o trabalho, a atividade do homem. Esta dimensão ontológica não impede que, nas relações conflituosas e contraditórias do nosso tempo, hegemônicas, mas não totalizadas pelo capitalismo, certos grupos ou classes sociais tenham pressa em organizar relações para se colocarem em posição vantajosa na sociedade, em detrimento da maioria das pessoas, de sua alienação (MÉZÁROS, 2008).

Essas concepções são expressas por István Mészáros em "A Teoria da Alienação em Marx", por meio de ordens complexas de mediação: mediação de primeira ordem e mediação de segunda ordem. Esta mediação é compreendida como a atividade que constitui o ser e essa, que vem de condições históricas definidas para o capitalismo (MÉZÁROS, 2008).

Essa ideia pode ser encontrada no prefácio de Pedagogia da Esperança, no qual Freire, indignado com a "democratização da sem-vergonhice", expressão conjuntural dos processos de alienação, também reafirma a esperança como necessidade ontológica. (FREIRE, 1997, p. 10).

Segundo Freire (1997), a alienação é expressa como invasão cultural, domesticação, opressão. Sendo elas possivelmente as motivações mais fortes para o aprimoramento do trabalho educativo desenvolvido pelo pensador pernambucano, pois acreditava na educação como um processo que romperia com esses

paradigmas opressores, trazendo o educando a protagonizar sua própria vida, se desvencilhando do opressor e das amarras da alienação.

Müller e Batschauer (2019, v. 2) afirmam que Freire considera as elites dominantes como forças de domínio e manipulação, exercendo o papel de opressoras, sendo esta elite composta tanto por aquelas com maior poder aquisitivo ou em posições políticas mais vantajosas. Ressalta ainda que essas forças manipuladoras são responsáveis por proporcionar a alienação e utilizam a educação ou ausência de processos educativos para fomentá-la no contexto social.

As formas de alienação são constantemente denunciadas em toda obra Freiriana. Para Freire (1997), a alienação é compreendida como a perda da condição de sujeito na sociedade. Trata-se de uma perda efetiva em processos históricos, que reduzem as populações a condições de vida desumanas à subserviência, a posições de exploração que diminuem a capacidade do homem de ser mais. Mas seu contraponto acompanha o próprio movimento de denúncias.

Fazendo um recorte para a realidade da mulher, ao longo da história, é possível perceber aspectos de alienação, pois em muitos momentos ocupavam espaços de subserviência, seja ao pai, aos irmãos, ao marido ou qualquer outra referência de homem a qual estaria vinculada.

Cabe mencionar que a teoria de Freire trazida na “Pedagogia do Oprimido” é embasada justamente nos preceitos do marxismo acerca da alienação a qual evidencia que o fato de fragmentar o trabalho em diferentes processos fomentava a desunião da classe trabalhadora pela ausência de identificação entre eles. Assim, a alienação estaria intimamente relacionada à dominação, ou seja, a alienação é uma forma de dominar o sujeito, deixando-o submisso (FERNANDES, 2016; CUNHA, 2017).

Portanto, a pedagogia do oprimido seria utilizada pelas classes dominantes para manutenção do seu poder hegemônico. Em contrapartida, o processo de emancipação defendido por Freire como uma pedagogia libertadora, apesar de amplo e complexo, pode se estruturar por meio de metodologia ideológica com nuances na Dialética Marxista. Logo, o oprimido se depara com sua realidade social em dissonância a realidade das classes dominantes e sobre estas é proposta a reflexão crítica, o que traria ao oprimido à consciência e a busca por superar sua condição atual, um processo educativo que inclui a ação-reflexão (FERNANDES, 2016; CUNHA, 2017).

Nesse viés, vale mencionar que, quando é citada a educação na perspectiva freiriana, o processo de emancipação não ocorre apenas ao educando, mas o educador também está inserido nesse processo de autonomia e libertação (BITTENCOURT, 2018). Portanto, ao relacionar a emancipação da mulher pela docência, é relevante frisar que, tanto é possível pelo seu acesso à educação durante a formação docente, quanto a possibilidade de emancipar-se na sua prática docente.

Referindo-se a Freire, Fernandes (2016) afirma que é necessário considerar que a emancipação possui dupla natureza. Porque está situada na consciência do indivíduo ou grupo e por meio da relação teoria e prática dialética presentes na práxis, ocorrendo também de maneira material ao romper com as estruturas que proporcionam a opressão.

Por estas definições, reafirmo a importância desses conceitos para permearem a discussão sobre a mulher na docência. Visto que o ingresso na docência trouxe a ela a possibilidade de superação de obstáculos, como a ocupação dos espaços públicos por meio da sua força de trabalho, o distanciamento, mesmo que parcial, dos limites do ambiente doméstico, a possibilidade do autossustento, pela independência financeira, o reconhecimento social, mesmo que ainda tímido, dentre outros.

### **3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Neste capítulo, apresento as bases epistemológicas nas quais a pesquisa está ancorada, que são o materialismo histórico-dialético e a epistemologia feminista, trazendo suas definições e principais características, justificando a sua utilização e relacionando-as com este estudo. Em seguida, serão apresentados os procedimentos metodológicos e o *locus* da pesquisa – que é o município de Chapadinha-MA – com um breve recorte histórico desde os primeiros habitantes e a consolidação da educação nesse município; as participantes, bem como os critérios utilizados para essa escolha; além da descrição das etapas de produção e análise de dados.

#### **3.1 Perspectiva epistemológica da pesquisa**

A perspectiva crítico-dialética é elementar para que sejam abordados os principais aspectos desta pesquisa, possibilitando, assim, o exercício da criticidade diante das questões de gênero e suas relações com a docência. Esse viés metodológico ocupa-se dos estudos de cunho social, a fim de suscitar discussões e exercitar a análise acerca dessas realidades, podendo transformá-las e embasar o surgimento de novas ideologias.

Nesse contexto, além das concepções do materialismo histórico-dialético, para suscitar as discussões teóricas e metodológicas desta pesquisa, é fundamental estabelecer diálogos entre a epistemologia feminista e suas implicações nos diferentes momentos vividos pela sociedade ainda marcada pelo patriarcado.

A epistemologia da pesquisa refere-se às noções referentes a condições daquilo que é considerado como conhecimento válido, por meio do qual as experiências sociais alcançam a intencionalidade e a inteligibilidade. Além disso, a epistemologia tem ligação direta com a construção social do conhecimento, experiência prática e cotidiano vivido (SANTOS; MENEZES, 2010). Assim, a epistemologia está estreitamente relacionada à construção e validação do conhecimento.

### 3.1.1 Materialismo histórico-dialético

O materialismo histórico-dialético designava um modelo interpretativo histórico proposto por Marx e nomeado por Engels e considerava fatores econômicos como preponderantes em relação aos fatores históricos. Logo, elementos como as técnicas, relações de trabalho e produção seriam essenciais para determinar alguns fatores históricos (ABBAGNANNO, 2007).

Os modos de produção material são responsáveis por condicionar os processos sociais, por conseguinte o materialismo histórico proposto por Marx intenta contrapor o prisma da dialética idealista de Hegel, o qual afirma que a consciência é responsável por determinar o ser social do homem (e da mulher). Crítico a esse pensamento, Marx parte da perspectiva de que o ser social do humano é o responsável por condicionar sua consciência (ABBAGNANNO, 2007).

Nesse sentido, Abbagnanno (2007, p. 650) afirma:

Em outras palavras, afirmar que acontecimentos ou situações histórico-sociais sempre devem ser explicados pelo determinismo dos fatores econômicos é tese tão dogmática quanto qualquer outra que quisesse excluir absolutamente e em todos os casos o determinismo de tais fatores. [...] O Materialismo histórico-dialético representa, para a técnica de explicação historiográfica, uma das possibilidades mais fecundas e um novo grau de liberdade à escolha historiográfica.

Na Grécia Antiga, a dialética era o nome dado a arte do/no diálogo, podendo, por meio deste, defender ideias fundamentadas em argumentos que auxiliem na definição e distinção dos conceitos abordados no diálogo (KONDER, 2008). Para Konder (2008), a compreensão moderna sobre o termo dialética é entendida como a forma de pensar e compreender os contrastes da realidade. Essas contradições marcam a essência dessa realidade, que se constitui em um processo dinâmico e encontra-se em constante mutação.

Com vistas a superar uma concepção puramente neutra e objetiva (concepção metafísica), esta pesquisa ancora-se na perspectiva dialética da realidade, pressupondo uma discussão aprofundada no universo dinâmico, na busca de captar, se não a totalidade, ao menos uma maior reflexão possível da realidade (GOMIDE, 2013). Segundo o autor citado:

A dialética, sob o prisma do Materialismo Histórico, parte do conceito fundamental de que o mundo não pode ser considerado um complexo de coisas acabadas, mas sim um processo de complexos. As coisas e suas representações refletem conceitos da mente, os quais estão em mudanças contínuas e ininterruptas de devir. (GOMIDE, 2013, p. 2).

Portanto, a fundamentação da dialética na perspectiva do materialismo-histórico prima por uma representação real de um processo complexo que requer dinamismo e reflexão sobre os mais diversos focos e representações de forma racional.

De acordo com Pacífico (2019), a metodologia do materialismo histórico-dialético baseia-se no próprio materialismo histórico-dialético, e o desenvolvimento e construção dessa metodologia é concebida também no caráter processual. Embora a dialética na perspectiva marxista considere uma visão totalizante do real, é possível extrair, em um viés de experiência, que seja considerada particular e concreta a experiência total, mesmo que se tenha diferentes tipos de totalização (ALVES, 2010).

Gadotti (1990) corrobora com o debate, apontando um duplo objetivo sobre o materialismo dialético, a saber: I – o de como a dialética estuda as leis mais gerais do universo, leis comuns de todos os aspectos da realidade; II – o de como o materialismo é uma concepção científica que pressupõe que o mundo é uma realidade material onde o homem pode, além de conhecê-la, transformá-la, considerando-se que Marx substituiu o idealismo de Hegel para tratar de um realismo materialista.

Assim, podemos afirmar que a dialética pautada na discussão apresentada por Marx e Engels (1977) busca, entre outros motivos, retirar a imediatez, voltando-se, dessa forma, para a essência. Logo, a dialética caracteriza-se como esforço para, por exemplo, perceber as próprias relações reais.

Nesse sentido, a opção pela escolha do viés metodológico histórico-dialético considera a lógica da trajetória dialética formada pelas contradições nas relações entre homens e mulheres. O embasamento desta pesquisa, à luz da metodologia crítico-dialética, pressupõe discussões crítico-reflexivas sobre a emancipação da mulher docente, possibilitando, dessa forma, uma visão mais ampliada sob diferentes perspectivas, considerando as contradições e conformidades entre os autores que sustentam essa discussão e evidenciando os meus próprios posicionamentos críticos apresentados e fundamentados na literatura vigente.

### 3.1.2 Epistemologia Feminista

Assim como o acesso ao trabalho remunerado e à educação, na ciência e na academia os espaços destinados às mulheres eram limitados. Por muito tempo as produções acadêmicas e científicas também estiveram totalmente dominadas pelo patriarcado, a serviço da manutenção dessa hegemonia.

Com o intuito de romper com esses paradigmas, e na luta pela emancipação da mulher, o movimento feminista fundamenta-se na proposta de luta por igualdade de oportunidades entre mulheres e homens. Busca trazer à luz as discussões sobre os direitos da mulher e seu fortalecimento identitário, com a ruptura de padrões e pensamentos oriundos desse modelo de sociedade patriarcal.

Nesse sentido, o movimento feminista igualmente questionou as formas de produção do conhecimento científico presentes nessa estrutura, propondo novas formas de fazer e pensar uma ciência que considerasse questões como o gênero enquanto centro de análise e diferentes realidades sociais, configurando-se uma linguagem e um campo feminista de conhecimento (RAGO, 1998). O feminismo não só critica a maneira de se produzir o conhecimento, mas também propõe uma epistemologia feminista, uma nova forma de fazer ciência, que traz mudanças significativas na produção científica, para que esta se configure como um processo libertador e emancipador.

Sobre a crítica feminista à produção do conhecimento, Rago (1998, p. 4) afirma:

Não é demais reafirmar que os principais pontos da crítica feminista à ciência incidem na denúncia de seu caráter particularista, ideológico, racista e o saber ocidental opera no interior da lógica da identidade, valendo-se de categorias reflexivas, incapazes de pensar a diferença. Em outras palavras, atacam as feministas, os conceitos com que trabalham as Ciências Humanas são identitários e, portanto, excludentes.

Desse modo, a crítica feminista incide principalmente em denunciar as relações de poder presentes na produção científica, em que são privilegiadas as classes dominantes em detrimento daquelas marginalizadas. Para tanto, propõe uma nova relação entre teoria e prática, na qual sujeito e objeto encontram-se e a construção do conhecimento aconteça na interação, no diálogo e na crítica entre esses indivíduos.

Dentre as mudanças propostas pela epistemologia feminista, destaco a ruptura com as explicações biológicas preestabelecidas acerca da mulher que desmereciam a necessidade de historicizá-la, dando espaço a uma vertente que a considera como uma construção histórica. Nesse viés, afirma Rago (1998, p. 13):

Feministas assumidas ou não, as mulheres forçam a inclusão dos temas que falam de si, que contam sua própria história e de suas antepassadas e que permitem entender as origens de muitas crenças e valores, de muitas práticas sociais frequentemente opressivas e de inúmeras formas de desclassificação e estigmatização. De certo modo, o passado já não nos dizia e precisava ser re-interrogado a partir de novos olhares e problematizações, através de outras categorias interpretativas, criadas fora da estrutura falocêntrica especular.

Simone de Beauvoir traz discussões importantes sobre as definições de gênero associada ao sexo e se opoem às dicotomias binárias sobre as construções do “ser mulher” a partir da oposição ao referencial do “ser homem”. Nessa vertente, a figura do homem assume posição de supremacia e referencial para a construção da concepção do ser mulher – “O outro” –, levando em consideração as explicações biológicas, psicanalíticas e o materialismo histórico sobre a mulher (BEAUVOIR, 1970). Segundo Beauvoir (1970, p. 9),

[...] não se nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no meio da sociedade, é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino.

Com essa afirmativa, a autora reforça o rompimento com as explicações naturais do ser mulher, denotando-as como uma construção social, não apenas preestabelecidas biologicamente.

Assim, é imperativo afirmar que a epistemologia feminista marca uma ruptura com os padrões de se fazer ciência baseados na hegemonia do patriarcado e nas classes dominantes, apresentando novas possibilidades, dando espaço ao modelo de ciência que considera as questões de gênero, a historicidade da mulher a partir das relações sociais e culturais, utilizando do conhecimento para valorização das experiências cotidianas, seus anseios, suas construções e produções vividas, desconstruindo interpretações sob o prisma das experiências do mundo masculino.

Considerar a epistemologia feminista na construção dessa Dissertação de Mestrado inclui dar vida às histórias narradas pelas mulheres professoras acerca de suas trajetórias docentes, sendo elas protagonistas nesse processo.

Torna-se relevante voltar o olhar para a interação entre sujeito e objeto e, a partir disso, construir o conhecimento, historicizando suas trajetórias, considerando as influências culturais e sociais, sobretudo, da militância destas mulheres em busca de sua emancipação.

Proponho, com esta pesquisa, ouvir as vozes das mulheres professoras, por vezes esquecidas e silenciadas na sociedade patriarcal, para compreender suas trajetórias docentes e a relevância delas, para sua emancipação, considerando as discussões acerca da mulher na educação, os cenários políticos, históricos e culturais que permeiam essas jornadas.

### **3.2 A mulher docente em Chapadinha - MA: participantes da pesquisa**

O município de Chapadinha - MA, *lócus* da pesquisa, está situado na região do Baixo Parnaíba, entre as capitais do Maranhão e Piauí, a 246 km de São Luís e 250 km de Teresina, respectivamente.

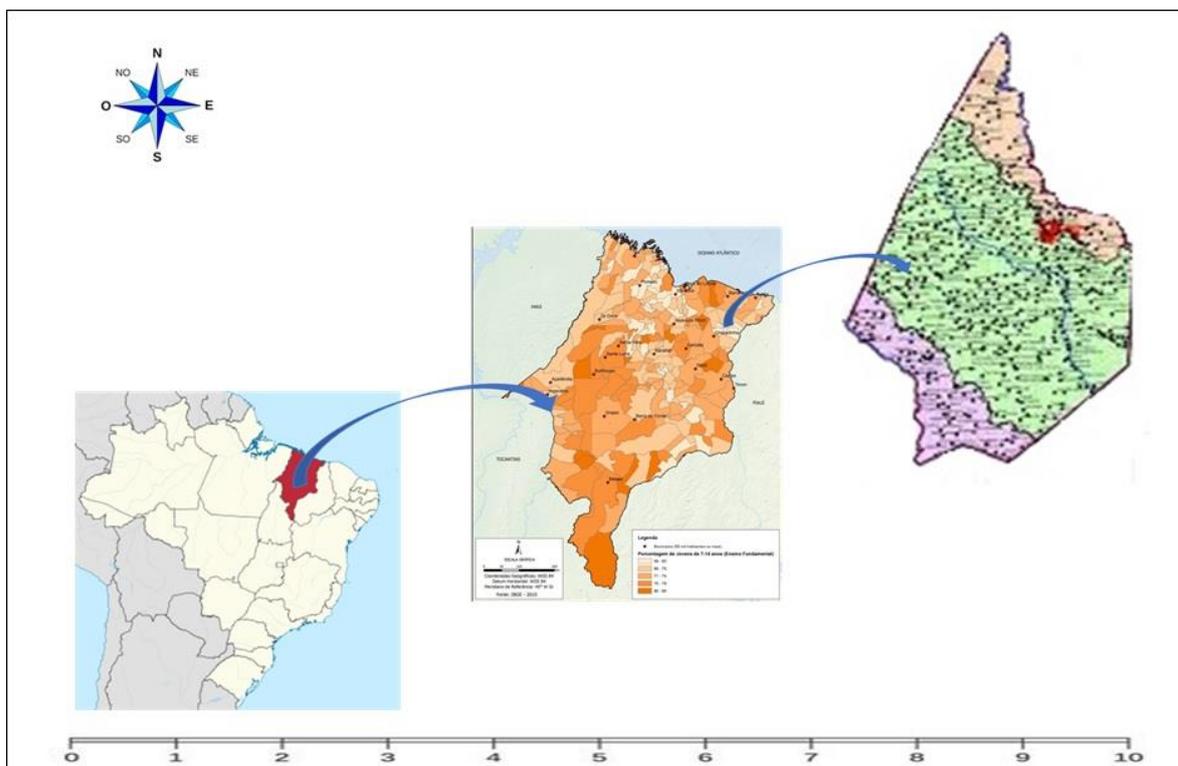
Possui território de 3.247,385 km<sup>2</sup>. A população de mulheres supera em número a quantidade de homens. Segundo o Censo de 2010, a população chapadinhense é de 73.350 mil habitantes, dos quais 37.107 mil são mulheres, o que representa 50,6% da população (CHAPADINHA, c2017).

Chapadinha nasceu sob forte ascendência ditatorial/fascista, nuances que se fizeram presentes após a emancipação política e perduraram até o final dos anos de 1980. Fundada em 1938, nos moldes ditatoriais militaristas e forte tendência religiosa conservadora, a cidade recebeu grande influência do cenário nacional do Estado Novo de Getúlio Vargas. Nesse aspecto, destaco a ação forte do patriarcado sobre as mulheres.

Ao pensar e gestar a pesquisa com professoras aposentadas, considero a minha própria história, uma tentativa de aproximar as nossas histórias com as histórias de outras mulheres que viveram em outros séculos e em contextos históricos e condições diferentes, mas que epistemologicamente vivenciaram as mesmas angústias do ser mulher.

A cidade, onde nasci, cresci e *locus* dessa investigação, tem como centralidade a trajetória docente de professoras aposentadas. As mulheres participantes da pesquisa receberam forte herança desse contexto e se construíram docentes em meio a esses acontecimentos. Porém, insubmissas, buscaram ao seu modo romper com os padrões estabelecidos.

**Figura 1 – Mapa de Chapadinha-MA**



Fonte: Elaborado pela autora (2021), adaptado com imagens extraídas da internet.

Chapadinha foi fundada por volta do século XVIII, em 1783, considerando a primeira povoação<sup>12</sup> com os descendentes dos índios Anapurus. A cidade de Chapadinha está localizada na região Nordeste do país e na região leste do Maranhão, conforme apresentado na Figura 1. A extensão territorial, que hoje compõe a cidade de Chapadinha, fez parte do cenário de um marco da história maranhense, a guerra dos Balaios iniciada no ano de 1831 na Vila da Manga, atual município de Nina Rodrigues. O município de Chapadinha esteve presente no movimento através da participação do Quilombo Lagoa Amarela, o maior do

<sup>12</sup> Informações obtidas pela enciclopédia dos municípios brasileiros. (CHAPADINHA, 1960, v. 15).

Maranhão, sob a liderança de Preto Cosme<sup>13</sup>, o qual lutou contra a escravidão e em busca da liberdade e igualdade, junto a outros pretos escravos e libertos. Este líder foi capturado e condenado a morte em 1842, na cidade de Itapecuru-Mirim.

Esse movimento revolucionário foi responsável por reunir pessoas de diferentes regiões como Brejo, Caxias, Chapadinha, Mata Roma, Anapurus, Buriti, Afonso Cunha, Duque Bacelar e Coelho Neto. Os vencedores desse movimento foram condecorados e os derrotados foram presos e mortos como forma de represália ao movimento. Ver mapa informativo da Rota dos Balaios no Apêndice C.

A Balaiada, como ficou conhecido, foi um movimento de rebelião liderado primeiramente por Manoel Francisco dos Anjos Ferreira, que recebeu esse apelido de “Balaio” por fabricar cestos e outros objetos. Outro grande líder do movimento foi Preto Cosme, líder do quilombo e Raimundo Gomes, que era vaqueiro.

A revolta dos balaios eclodiu na província do estado do Maranhão, no período entre 1834 a 1841. Um movimento que se diferiu dos demais por ter origem popular contra os grandes latifundiários da região. O movimento ocorreu em contraposição às condições de opressão e de miséria a que a população pobre da região era submetida pelas oligarquias e pelas forças dominantes.

Para alguns historiadores, a denominação “balaiada” “[...] reflete a mistura de medo e desprezo com a qual as elites brasileiras encaravam na época o movimento composto sobretudo de caboclos e escravos reivindicando seu direito à cidadania.” (ASSUNÇÃO, 2015, p. 13).

O que chama atenção nesse movimento é o caráter popular de suas lideranças, e mais ainda as incipientes alianças entre a população pobre, dentre eles, homens livres e escravos, fato bastante incomum no Brasil.

O resgate histórico aqui apresentado tem a finalidade de ressaltar a originalidade da evolução histórica e do percurso na formação política da cidade de Chapadinha-MA, destacando as estruturas econômicas, sociais e culturais do município, bem como as figuras de relevo e, por fim, situando as mulheres nesse contexto, cujas representações serão mais relevantes a partir da década de 1940.

A região, onde está situado o município, por se localizar numa chapada, terreno caracteristicamente plano, era propício para as tropas descansarem de suas

---

<sup>13</sup> Cosme Bento das Chagas, importante líder quilombola, condenado e morto por enforcamento aos 42 anos na cidade de Itapecuru-Mirim.

longas jornadas de viagens durante a guerra. Inicialmente, enquanto povoado, era denominado como **Chapada das Mulatas** e teve sua origem às margens de nascentes da Aldeia que abasteciam as famílias que ali residiam.

A condição de povoado durou 107 anos, passando então à condição de Vila apenas em 1880, com forte influência da Igreja Católica e uma grande tendência para o desenvolvimento do comércio, dada a sua localização geográfica. Somente no ano de 1938, por meio de decreto, foi elevada à categoria de cidade sendo emancipada politicamente e denominada como Chapadinha. Ainda é considerada uma cidade muito jovem, com pouco mais de oito décadas de emancipação política.

Segundo informações de fontes orais, e alguns poucos registros informais, a cidade era habitada por poucas famílias que compunham a comunidade chapadinhense, a saber: Vieira, Almeida, Ferreira, Leite Fernandes, Cunha Machado, Lopes, Lima, Martins, Mata Roma, Lago, Cruz, Carneiro, Gomes e Monteiro Oliveira (REVISTA CHAPADINHA, 2018). (Apêndice D)

Vale destacar que, devido à localização geográfica, a cidade era promissora como rota do comércio, o que atraiu muitas famílias de outras localidades como piauienses e cearenses que chegaram por volta de 1943, sobretudo os tropeiros se alocaram nesta região. As mulheres que aqui chegaram deixaram suas famílias, suas histórias, suas memórias e sua cultura para trás e vieram acompanhando seus maridos.

A princípio, essa nova realidade causou estranhamento, conforme relatam informalmente algumas delas, posto que adaptar-se à nova terra, como desbravadoras, constituía-se um grande desafio. Os únicos passatempos eram as missas aos domingos na igreja central.

Embora sem ofuscar o protagonismo natural dos homens, a história de Chapadinha é marcada pelo protagonismo (tímido) de mulheres, em diferentes setores, com destaque para a educação e o comércio, mas também com forte atuação na política, no judiciário (juízas e promotoras da cidade). Sobre estes setores, destaco a senhora Chica Chocolate<sup>14</sup>, uma “mulata” natural do Piauí que chegou a Chapadinha em 1938, com pouca instrução e grande desenvoltura no

---

<sup>14</sup> *Chica Chocolate* está escrito em itálico para destacar a figura singular da legítima mulata chapadinhense. Francisca de Souza, seu nome de batismo, era natural do Piauí, nascida em 1928, chegando muito jovem em Chapadinha, onde deu a luz a seus dois filhos consagrando-se chapadinhense. (REVISTA CHAPADINHA, 2018).

ramo da culinária, o que deu origem a esse apelido foi a habilidade em fazer bolos de chocolate. Ela foi proprietária do primeiro pensionato da cidade onde os tropeiros se hospedavam quando passavam por aqui (REVISTA CHAPADINHA, 2018).

Outra mulher que merece destaque é Maria Alves de Sousa, apelidada como “Maria Mulata”, nascida no povoado Água Fria, área campesina do município. Ela ficou conhecida na cidade por sua criatividade e inovação para servir bebidas alcoólicas, pois, considerando que não havia energia elétrica naquela época, a jovem servia bebidas com misturas de cachaças e, como tira-gosto, oferecia frutas locais como limão, carambolas, dentre outras, destacando-se por uma bebida denominada “meladinha”, a mistura era um tipo de cachaça com mel (REVISTA CHAPADINHA, 2018).

Os frequentadores denominavam o estabelecimento de Bar da “Madrinha Mulata”, um dos poucos ambientes da época frequentado por pessoas de todas as classes sociais da cidade. Durante o período de eleições, sua residência era utilizada para fazer e servir alimentação, o que proporcionava a ela prestígio social entre as autoridades eclesiásticas, políticas e policiais da época.

Maria Mulata criou dois filhos trabalhando sozinha para garantir o sustento da família. Em 1966, foi assassinada em sua residência, aos 38 anos, por um desconhecido, o que causou muita repercussão e comoção na cidade naquela época, pois era bastante conhecida por ser uma mulher aguerrida, batalhadora e muito carismática.

As questões políticas sempre estiveram presentes na história de Chapadinha e, por longos períodos, o poder foi mantido por integrantes da mesma família, principalmente por ser reduzida a quantidade de famílias habitantes do município (Apêndice E). Ainda sob a condição de vila, Chapadinha foi governada por 12 (doze) prefeitos entre 1890 e 1938, dos quais 11 (onze) destes se revezaram no poder e, somente no final da década de 1960, o primeiro prefeito imigrante foi eleito, o senhor Antônio Pontes de Aguiar, que, além de prefeito, foi deputado estadual por sete mandatos consecutivos.

No cenário político, as mulheres ganharam destaque no ano de 1948, quando a primeira mulher assume a prefeitura. Vereadora e presidenta da Câmara dos Vereadores, Eurídice Araújo Almeida, após o prefeito e vice serem impedidos de assumir o cargo, torna-se legalmente a primeira prefeita da cidade de Chapadinha. Nesse período, Chapadinha ainda não recebia fornecimento de energia elétrica e,

dona Eurídice, na condição de prefeita, foi responsável pela inauguração do primeiro sistema de iluminação pública da cidade, o qual era mantido por um gerador à diesel.

Com a construção da rodovia MA 230 entre as décadas de 1960 e 1980 a cidade se destacou, tornando-se mais notória na região. Além disso, com a instalação do Campus V da Universidade Federal do Maranhão muitos jovens foram atraídos pela possibilidade de crescimento educacional, passando a residir na cidade. Na década de 1990, devido à fertilidade do solo e o clima propício para o plantio de soja, muitos empresários vieram da região sul do país, a fim de investir no cultivo e comercialização do produto.

A cidade cresceu bastante em população, porém ainda conserva traços e hábitos culturais de cidade provinciana. Cabe salientar que a escolarização no município teve início pela própria população local, preocupada com a educação dos filhos, portanto, mesmo sem a devida remuneração, a população encarregou-se desta tarefa, o que configurava um cenário de professores e professoras leigas (GOMES; OLIVEIRA; CHAMON, 2011). Nesse cenário, a mulher destaca-se como participante ativa na educação dos chapadinhenses.

Uma das mais antigas professoras da cidade foi dona Amélia Carneiro de Almeida (1912 - 2008), carinhosamente chamada de “Véa Amélia”, apelido pelo qual é conhecida até hoje por todos. Amélia construiu sua escola em 1937, um ano antes da emancipação política do município, conduzindo o processo educativo com pulso firme e determinação, baseada nas concepções pedagógicas tradicionais<sup>15</sup>.

A professora construiu-se como uma referência na educação das séries iniciais e no processo de alfabetização. As famílias confiavam-lhe a educação dos filhos por acreditarem que ela entendia do ofício.

A Escola Amélia Almeida pertencia à rede privada de ensino e configurou-se como um marco na educação do município, pois grande parte de sua população que podia pagar passou por esta instituição, já que eram escassas as escolas na localidade naquela época. Além de Amélia, sua filha também influenciada pela mãe, enveredou pela docência, dando continuidade às atividades da instituição, que encerrou o funcionamento no ano de 2016.

---

<sup>15</sup> Informações obtidas em blogs locais do município de Chapadinha – MA. (CZAR, 2019; CARLOS, 2015).

Amélia fez parte da Academia de Letras, Artes e Ciências de Chapadinha, fundada em 1994. Destaca-se, assim, sua atuação na educação do município como de grande relevância. Entretanto, mesmo diante desse protagonismo, não é possível afirmar que a professora Amélia se configure como exemplo de emancipação da mulher por meio da docência, mesmo se construindo figura de referência no município ao longo de sua atuação na educação.

Conforme demonstram os estudos realizados até aqui, Amélia também se inscreve na estatística das mulheres que atuaram precipuamente nas séries iniciais da Educação Básica, permanecendo assim durante toda a sua vida profissional docente, mesmo tendo construído uma trajetória de destaque como docente e, no âmbito social, representava a elite burguesa, ou a classe privilegiada.

A educação pública chapadinhense passou por diferentes fases, avançando e retrocedendo em alguns aspectos. Dentre essas fases, destaco a década de 1980 a 1990, em que foi implantado o Estatuto do Magistério no município. Esse período, assim como em todo o Brasil, foi marcado pelas aberturas democráticas, sendo implantado o sistema de eleições para diretor escolar, que, na década seguinte, voltaria ao sistema de indicação política.

É, sobretudo, nesse cenário de controvérsias, progressos e retrocessos da educação no município de Chapadinha - MA que situarei esta pesquisa, direcionando-me, especificamente, à participação da mulher nesses processos e, especialmente, na implicância desses para a sua emancipação, enquanto docente que conquistou lugar de fala e de atuação nos espaços educativos pela docência uma profissão que versa sobre a liberdade e a emancipação pelo saber.

Antes, porém de seguir com as narrativas das mulheres participantes desta pesquisa, sinto-me no dever de partilhar um pouco da minha própria narrativa, pois é inevitável não me inserir nesse processo. Uma vez que a história dessas mulheres professoras perpassa pela minha própria história em momentos, tempos e contextos diferentes.

A minha trajetória se confunde com a de muitas outras mulheres nesse percurso da história. Identificada pela luta e resistência frente ao anonimato e à invisibilidade, inclusive, enquanto mulher nordestina, cuja “[...] própria identidade é marcada por essa espécie de cidadania de segunda categoria [...]” (GEBARA, 2000, p. 8), atravessada pela correlação de forças entre emancipação e alienação.

Sou primogênita de uma família de nove irmãos. Cresci em um universo essencialmente feminino, tendo como primeira referência minha avó paterna, uma indígena de expressões duras e muitas cicatrizes deixadas ao longo do tempo, porém uma mãe e uma avó amorosa, que sabia partilhar momentos de significativas aprendizagens, as quais levo para a vida.

Sendo eu a primeira neta, costumava passar férias escolares em sua residência situada no campo. Foi nesse cenário que vivenciei muitas experiências de leitura do mundo. Apesar de não dominar a leitura formal, ela lia o mundo e tudo a sua volta com leveza, sabedoria e simplicidade, que encantava e enchia de orgulho meus olhos de criança. Não que sua trajetória de vida tenha sido fácil – e não foi –, mas pela coragem de se insurgir a cada desafio, aprendeu cedo a ser dona da própria vida e conquistar seus espaços com ousadia, autonomia e muita luta.

Já na adolescência, minha mãe foi o maior referencial de resistência, luta, superação e conquistas. Uma mulher de frágil estrutura física, desprovida de saberes acadêmicos, porém muito forte e consciente do lugar que ocupava no mundo, construiu-se agente da própria história, insubmissa à naturalização do autoritarismo patriarcal.

Obedecendo a um ritual religioso, minha mãe casou-se aos 14 anos. Aprendeu a cuidar da própria casa e dos filhos que não tardaram a chegar. Naquela época, no nordeste brasileiro, no final da década de 1970, e na década de 1980, era comum os homens deslocarem-se para as regiões Sul e Sudeste do país em busca de trabalho, e por lá permanecerem durante um longo período, retornando aos seus lares uma vez por ano, para um mês de descanso.

Essa, por conseguinte, era a realidade de minha família. Meu pai trabalhava em outro estado, só permanecendo conosco um mês a cada ano, repetindo-se o ciclo, ano após ano.

Nesse intervalo, minha mãe, ainda muito jovem, assumia responsabilidades pela educação, cuidado e provisão da família na ausência de meu pai. Como complemento de renda, ela costurava e faxinava em residências de famílias, enquanto aguardava os recursos financeiros oriundos do trabalho do marido.

Mesmo diante de todos esses desafios, a maior batalha travada por ela se dava no campo ideológico, nas relações de gênero, dos preconceitos, discriminações e constrangimentos sofridos, inclusive, provocado por outras

mulheres. Como se pode observar, as opressões e as desigualdades de gênero não podem ser consideradas como “[...] ocorrências esporádicas ou excepcionais. Ao contrário, ‘são reproduzidas através de mecanismos no nível individual’ e atravessam toda a sociedade.” (ARRUZZA, 2015, p. 35).

Destaquei esse recorte da história de vida de minha mãe (*in memoriam*), porque, algumas vezes em minhas curiosidades de criança, surpreendi-a triste e chorosa. Entretanto, tomava cuidado de não nos deixar perceber suas fragilidades de menina/mãe e dona de casa.

A condição de mulher, mãe oprimida pelo patriarcado e pelo capital, em que as mulheres viveram submetidas, passou a me interessar, sobretudo, ao perceber que boa parte das mulheres que eu conhecia em minha cidade vivenciavam histórias parecidas de submissão e de luta por emancipação, assemelhando-se à história de vida daquelas cujas biografias descreviam a luta das mulheres. Ao me debruçar um pouco sobre o tema, conheci histórias de mulheres que ousaram se opor ao patriarcalismo, lutando pela participação nas decisões políticas, algumas se destacando por meio da educação e da produção de conhecimento, ocupando diferentes espaços na sociedade.

Conforme argumenta Louro (1997, p. 17), “[...] a segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência sua ampla invisibilidade como sujeito [...]”, ampliando-se, inclusive, para o campo das ciências.

Esse tema me intrigou durante toda a adolescência, razão pela qual era vista como insubordinada e insolente. Indignava-me aceitar a naturalização de mulheres que, mesmo sendo trabalhadoras, em muitos casos, provendo sozinhas suas famílias – “mães solo” –, responsáveis pela educação e cuidados dos filhos, não recebessem o devido reconhecimento da sociedade e ainda fossem desrespeitadas na condição de mulher. Acredito que me construí feminista desde cedo, mesmo sem ter consciência do que se tratava. Assumi posicionamentos frente às injustiças nos mais diversos espaços, sobretudo, quando se referia a mulheres.

No decorrer de minha trajetória profissional, militei em movimentos sociais, atuando como sindicalista, pela valorização profissional de professores e de professoras desrespeitados/das pelos gestores que não pagavam seus proventos, e, em vários outros movimentos, inclusive liderando juntamente com outros colegas o movimento em defesa da garantia e oferta da educação superior no município de

Chapadinha. Essas ações reivindicatórias provocaram, à época, a celebração de convênio entre a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), um marco histórico no município, permitindo a graduação de 300 (trezentos) professores em cursos de licenciatura, como o de Pedagogia, do qual sou egressa.

Logo após, nos anos de 2007 e 2008, atuei no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente (CMDCA), como presidenta e conselheira, período em que presenciei cenas de violências cometidas pelos maridos às esposas e aos filhos e filhas, os quais replicavam esse ato, formando-se um ciclo de violência. Essas crianças eram alunos e alunas na escola pública municipal, meu *lôcus* de trabalho e, como professora, presenciava a reprodução desses comportamentos. Percebi, então, que esse cenário reforçava a formação do ciclo de meninos, que se tornariam futuros agressores, e de mulheres, que passariam a ser vítimas de uma triste história que se repetiria por gerações.

Assim, compreendendo que a violência doméstica atinge não só a mulher, mas todos os membros constituintes da família, e que esta violação é fruto de relações sociais baseadas na opressão de gênero, isso aguçou ainda mais a necessidade de fomentar tais discussões, compreendendo que o problema afeta a sociedade como um todo, não apenas a mulher ou família vitimada.

No entanto, o tema violência não será objeto de estudo desta pesquisa. Mencionei-o apenas para situá-lo em minha trajetória de vida e para (re)conhecer as bases históricas e sociais da presença das mulheres em diferentes momentos, inclusive, na provocação de mudanças no contexto social, ainda com fortes traços da herança patriarcal.

Como docente da rede estadual, atuo em escola do ensino médio e, como professora do sistema municipal, acumulei experiências em gestão e coordenação pedagógica. Entre os anos de 2010 e 2012, coordenei como titular a pasta de Secretaria Municipal de Educação do município de Chapadinha. Na ocasião, mantivemos diálogos produtivos e profícuos com o sindicato dos professores, interagindo com a categoria sobre as reivindicações em defesa dos direitos e da valorização dos profissionais da educação, sem perder de vista o pertencimento e a origem de professora educadora e do compromisso assumido.

A princípio, a ideia dessa investigação perpassava por conhecer a trajetória mulheres-professoras idosas que tivessem atuado entre as décadas de 1940 a

1960. Por ser um período próximo da emancipação da cidade e estar alinhado em seus processos de emancipação, considerando toda a história de lutas, embates e insurgências travados contra as oligarquias, e a opressão ao qual o povo era submetido.

Entretanto, como toda pesquisa pretendida, é necessário verificar a viabilidade. Foi nesse momento que me deparei com um grande entrave: as professoras que atuaram naquele período já haviam falecido em sua maioria e as poucas que ainda resistem estão com saúde fragilizada, inclusive, com a presença de lapsos de memória, o que inviabilizou a participação delas em uma pesquisa dessa natureza. Assim, foi imperativo redirecionar o objeto de pesquisa, porém sem perder o foco do que eu realmente pretendia investigar.

Sabe-se que as mulheres viveram submersas pela hegemonia patriarcal, durante muitos séculos. Contudo, de algum modo ainda que timidamente, protagonizaram inúmeras situações de resistência e resiliência.

Considereei, então, a luta das mulheres brasileiras pelo magistério, bem como os avanços dos movimentos feministas (LOURO, 1997). Outro fator relevante na escolha desse recorte temporal foi a realização da pesquisa bibliográfica, que apontou muitas produções de mulheres, seja na condição de participantes de pesquisa, seja protagonizando ações de destaque na política, nas ciências, na academia ou como militantes em movimentos sociais.

Assim, listei algumas possíveis participantes, considerando, como recorte de pesquisa, a trajetória de vida das professoras, tomando como base o período de ingresso na docência no município de Chapadinha até à aposentadoria. A partir dessas premissas, fiz contato com três dessas docentes, as quais aceitaram prontamente o convite e contribuíram para a realização desta pesquisa.

### **3.3 Procedimentos e instrumentos de produção de dados**

Partir da necessidade de compreender os aspectos sociais e suas implicações no contexto da docência, objetivando responder à pergunta, que deu origem a essa investigação, implicou entender quais elementos foram importantes nessa trajetória e em que medida estes contribuíram para emancipação das professoras entrevistadas. O método de narrativas se viabilizou como o mais eficiente na construção desse percurso (CRESWELL, 2014) por captar elementos da

subjetividade humana na elaboração dos dados, uma vez que o movimento de escuta permitiu identificar elementos presentes nas falas, nos gestos e nas expressões faciais, além dos elementos sociais, culturais e afetivos presentes na trajetória docente das três professoras no município de Chapadinha-MA. A pesquisa foi realizada logo após a qualificação, em julho do ano de 2020.

Lembrando que, realizar pesquisa em tempos de pandemia, constituiu-se um enorme desafio e exigiu ajustes no formato pensado originalmente. Por serem as professoras idosas e pertencerem ao grupo de risco, meu receio era de que elas desistissem de participar da pesquisa. Após alguns diálogos, consensuamos pelo uso de videoconferências via WhatsApp com duas professoras, a terceira, por não fazer uso dessa ferramenta, sugeriu encontro presencial em área aberta de sua residência, obedecendo ao limite de distanciamento e os protocolos sanitários recomendados. Informo que as entrevistas aconteceram individualmente no dia e horário indicado pelas professoras, respeitando suas disponibilidades.

Cabe mencionar que, antes do período de qualificação, ainda na construção do projeto, realizei uma entrevista preliminar com as professoras, a fim de identificar a adequabilidade delas à pesquisa e coletar informações iniciais que servissem para orientar a investigação em fase de elaboração naquele momento. Além disso, serviu para auxiliar na organização de ideias e na composição do referencial teórico-metodológico que foi utilizado na fundamentação para o estudo.

Naquele momento, apresentei às participantes da pesquisa o tema central e o problema de pesquisa. Observei os relatos sobre a trajetória docente dessas três professoras, individualmente. Na ocasião, conversamos informalmente, pois nesta fase ainda não tratei da produção de dados propriamente dita. Tratava-se apenas de uma aproximação do tema com as participantes, confirmando a participação delas na pesquisa.

O contato inicial possibilitou a identificação do perfil dessas mulheres, pois foram observadas algumas características e informações como: nome, idade, tempo de atuação, engajamento com movimentos sociais e políticos no município durante a atuação docente, situação socioeconômica, dentre outras que serão de grande relevância para a discussão nesta pesquisa.

No entanto, vale mencionar que, apesar da similaridade entre elas em buscarem na docência a materialização da sua liberdade e independência financeira, as três pertenciam a classes sociais diferentes, o que, em determinado

momento, aparece como divergências nos modos de ver e compreender suas trajetórias. Para Rago (1998, p. 6), é necessário considerar as mulheres num universo cultural marcado pelas “[...] complexas relações sociais, sexuais e étnicas [...]”

Nesse contexto, é impossível pensar sobre a epistemologia feminista, ou mesmo falar nas tensões sobre os riscos do ser mulher sem mencionar “[...] as cargas constitutivas dessa identidade no imaginário social.” (RAGO, 1998, p. 7). Independente de classe social, é preciso pensar nos desafios e nos enfrentamentos vividos quando se é mãe solo, situação similar vivida por uma das professoras participantes, que, ao mencionar “que engravidou do namorado”, faz isso meio reticente como quem não tem muito o que falar ou talvez não quisesse destacar o fato. Porém, torna evidente que a situação das mulheres que vivenciavam essa realidade não era fácil, e, mesmo pertencendo à classe social privilegiada, não foi poupada de sofrer com as tensões provocadas pela situação.

A conversa inicial foi relevante para construir as interlocuções necessárias entre a rede de sustentação teórica com a metodologia pretendida. As mulheres participantes da pesquisa se configuram como referenciais de professoras de luta que se impuseram, ocupando espaços na docência deste município.

As narrativas das professoras aposentadas consideraram o contexto social, suas trajetórias, evidenciando crenças, vivências e individualidades, assim como o modo de ver e sentir as adversidades das relações. Considerei, sobretudo, a narrativa do ponto de vista de quem vivenciou as tensões e as contradições do *ser mulher*, grifei a expressão em itálico para destacar a coragem de transgredir as fronteiras opressivas e ocupar seu lugar de fala. Sobre esse aspecto, Paulo Freire (2013, p. 43) argumenta:

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis da sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.

A libertação se configura pelo conhecimento de si e do espaço que ocupa no mundo. Nessa perspectiva, o feminismo político representa a insurgência das mulheres contra o patriarcado, no qual a luta se constitui em defesa do direito, pelo

direito de ter direitos, isso implica libertação e emancipação das amarras patriarcais. Somente as mulheres que viveram/ vivem as tensões e a invisibilização da opressão podem verbalizar o que sentem, ao mesmo tempo em que se insurgem de forma engajada nas lutas.

As narrativas das mulheres professoras apresentam as tensões e as contradições por elas vivenciadas, sem distinção entre a mulher, a mãe ou a professora, ou suas vivências sociais. Conforme sugerem Sousa e Cabral (2015, p. 151):

A narrativa torna-se, portanto, relevante para o contexto de formação em que se concebe o professor como narrador-personagem-escritor de histórias que se constituem a partir de diversas situações de formação. As pesquisas revelam que os professores, quando os falam sobre os dilemas imbricados no seu fazer docente, transportam, ao mesmo tempo, dados de sua trajetória de vida. Isso aponta para diferentes modos de ver, conceber a prática profissional e promover significativos na formação docente.

Essa afirmativa justifica a adequabilidade desse método não apenas por se tratar de uma pesquisa em educação, voltada para a trajetória de professoras em seu fazer docente e suas implicações, mas também por proporcionar o alcance dos objetivos estabelecidos e pela diversidade de informações que esse método possibilita. Nesse sentido, a experiência, sobretudo na docência, aparece como elemento essencial nesta trajetória profissional (THOMPSON, 2002; SCHWARTZ, 2010).

O método de narrativa consiste na interpretação e compreensão das experiências vividas pelas professoras participantes desta pesquisa. Para Sahagoff (2015), a pesquisa narrativa exige da pesquisadora leitura e interpretação dos textos obtidos por meio da escrita ou da oralidade, para, a partir daí, produzir um texto novo.

Assim, para realizar a pesquisa narrativa são envolvidas as interações entre o pessoal e o social, além de diferentes recortes temporais para retratar a continuidade e demarcação do território, a fim de situar o contexto em que ocorrem (CLANDININ; CONNELLY, 2015).

A coleta das informações das narrativas das professoras foi feita por meio de registro com uso de gravador de voz e um caderno de anotações, seguido da transcrição na íntegra do áudio, cujas informações foram posteriormente estudadas

e analisadas cuidadosamente, procedendo-se com a construção das categorias de análises.

A forma de transcrição das narrativas obedeceu ao critério ortográfico – método de transcrição que se emprega o sistema de ortografia padrão da língua portuguesa para transcrever a narrativa oral. (MACWHINNEY, 1997).

O momento da entrevista ocorreu tranquilamente em um clima descontraído entre entrevistadora e entrevistada. Apenas um pequeno inconveniente tecnológico ocorrido na primeira entrevista, no qual tivemos que realizar mais de uma tentativa, optando por realizar em outro dia, em função do comprometimento da conexão com a internet, e oscilação de energia elétrica, fato que não comprometeu a finalidade do objetivo. As demais ocorreram conforme planejado.

Durante a entrevista, fiz uso de um roteiro que consta nos apêndices (Apêndice A), a fim de orientar o percurso da entrevista narrativa desta pesquisa, caracterizada pela abordagem como qualitativa. A pesquisa qualitativa se constrói pela relação intrínseca com as narrativas das participantes, considerando singularidades, subjetividades, experiências individuais, e como estas influenciam em seus constructos sociais e nas práticas docentes.

A pesquisa qualitativa está voltada às ciências sociais, e seus elementos não podem ser quantificados, permanecendo na esfera das crenças e valores (MINAYO, 2001). Partindo da compreensão de que esta é uma pesquisa em educação e de cunho qualitativo, Triviños (2012) afirma que o estudo e a contextualização histórica sociocultural dos sujeitos de pesquisa são necessários a partir da compreensão do todo, além da possibilidade de mudanças e do movimento realizado quanto à formulação de hipóteses e das perguntas que surgiram durante o percurso.

Esse tipo de pesquisa busca a compreensão acerca de questões ontológicas e gnosiológicas (TRIVIÑOS, 2012) e fundamenta seus argumentos na objetividade e na validade conceitual, o que não se constitui em tarefa fácil, visto que, durante a realização da pesquisa, deparei-me com dificuldades de natureza diversa, momentos em que visivelmente manifestavam alegria e contentamento ao mencionar determinado tema, até aqueles em que pareciam melancólicas ao lembrar de outros. Denotando assim que “[...] muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo.” (TRIVINÓS, 2012, p. 120).

A utilização de entrevistas narrativas oportuniza às narradoras (mulheres entrevistadas) relatar histórias referentes a fatos relevantes, ocorridos em sua trajetória de vida, considerando os contextos sociais, econômicos e culturais nos quais estão inseridas (SOUSA; CABRAL, 2015). Constituem, assim, em um processo dinâmico que inclui não apenas as vivências contadas pelas professoras, mas também envolvem a pesquisadora no movimento não linear de simbiose.

As narrativas de vida sugerem a totalidade da história vivida pelos sujeitos, homens e mulheres, compreendendo todo o percurso de sua existência, considerando os contextos sociais, culturais e as vivências interpessoais atravessadas por estes.

Entretanto, conforme assegura Bertaux (2010), as narrativas quando estão a serviço da pesquisa, considera-se a “partir do momento que o sujeito conta a outra pessoa, pesquisadora ou não, um episódio qualquer de sua experiência vivida” (BERTAUX, 2010, p. 47). Para ele, o momento em que o relato se efetiva pelo sujeito, este ganha forma de narrativa.

Todas as narrativas têm seus conteúdos carregados de significados sendo efetivamente descritivos, explicativos e avaliativos. As narrativas consistem em “contar a história de vida” (BERTAUX, 2010, p. 48) sendo sustentada por uma linha temporal dos acontecimentos, embora não obedeça a uma sequência linear dos fatos de acordo com os acontecimentos. Para ele:

Essa linha não é assimilável a uma reta ou a uma curva harmoniosa, como parece indicar o termo trajetória, frequentemente utilizado. Em sua maioria as existências são ao contrário, sacudidas por forças coletivas que reorientam seus percursos de maneira imprevista e geralmente incontrolável. (BERTAUX, 2010, p. 49).

Desse modo é recorrente que, ao rememorar essas vivências, as narrativas obedeçam às subjetividades e significados que essas vivências têm para elas e como elas, as mulheres entrevistadas, foram marcadas por essas forças. Os relatos, portanto, apresentam-se de forma “quebrada”, não linear, destacando no curso dos acontecimentos autorreflexivo de suas histórias.

Nessa direção, desde o primeiro contato entre entrevistadora e entrevistadas, estas foram informadas das intenções da investigação. Conforme já mencionado, situei-as dos objetivos ao mesmo tempo em que justifiquei as razões de serem elas convidadas a participar do processo. Bertaux (2010) alerta para a importância de a

pesquisadora evidenciar suas pretensões investigativas e a relevância da participação destas e suas contribuições.

Ademais Pineau e Le Grand ([199-]) corroboram nessa afirmativa ao apontar que a vida do homem não é uma história, por não se constituir de uma sequência ordenada de acontecimentos, mas de uma combinação de acasos e de necessidades. Pode-se, portanto, inferir que as narrativas são reconstruções subjetivas de vivências do passado “[...] a vida humana não é uma história, mas intervalos de turvações às voltas com múltiplas histórias, continuidades e descontinuidades a serem articuladas.” (PINEAU; LE GRAND, [199-], p. 109).

Pineau e Le Grand insistem na afirmação de que a conotação de “história” é uma atribuição do homem, a fim de atribuir significado a trilogia “[...] apropriação, consciência e emancipação – e dois prefixos: auto e ré [...]” (PINEAU; LE GRAND, [199-], p. 109) sendo estes pré-requisitos para a emancipação humana. Porém, é preciso considerar que, nesse processo, a história como produto acabado é menos relevante do que a construção da historicidade. O conhecimento emancipador se configura muito mais pela consciência crítica do ser e do estar no mundo, refletindo e mudando as existências por meio de suas expressões.

Segundo Creswell (2014), a coleta de dados, em um estudo que se utiliza de narrativas, parte da junção de materiais e informações da pessoa através de observações e diálogos entre estas e a pesquisadora.

Referente à entrevista narrativa, Muylaert *et al.* (2014, p. 1) afirmam:

A narrativa, portanto, pode suscitar nos ouvintes diversos estados emocionais, tem a característica de sensibilizar e fazer o ouvinte assimilar as experiências de acordo com as suas próprias, evitando explicações e abrindo-se para diferentes possibilidades de interpretação. Interpretação não no sentido lógico de analisar de fora, como observador neutro, mas interpretação que envolve a experiência do pesquisador e do pesquisado no momento da entrevista e as experiências anteriores de ambos, transcendendo-se assim o papel tradicional destinado a cada um deles.

Vale mencionar que, nesse tipo de entrevista, emergem as histórias de vida cruzadas com os acontecimentos sociais e históricos que são reconstruídos em que a entrevistadora/pesquisadora tem a função de estimular, encorajando as entrevistadas a relatarem esses fatos sob seus prismas individuais. Logo, esse tipo de entrevista não se prende a relatos fidedignos de fatos, mas à forma como esses são experienciados e narrados pelas entrevistadas (MUYLAERT *et al.*, 2014).

É importante acrescentar que, além das gravações realizadas, durante a exposição das narrativas das trajetórias docentes das professoras, também foram realizadas anotações simultâneas sobre aspectos relevantes, considerando os momentos charneiras das entrevistadas. Segundo Triviños (2012), essas anotações com enfoque no comportamento das participantes são de grande contribuição para a pesquisa, sendo que a gravação das narrativas possibilita contato posterior com o material coletado com as entrevistadas de modo integral, sem que se percam dados e informações relevantes.

### **3.4 Análise do conteúdo**

Com vistas a atender os objetivos propostos, para melhor compreensão dos fenômenos e das informações coletadas, utilizei a análise de dados baseada na perspectiva crítica-dialética, com a utilização da análise de conteúdo.

As narrativas foram transcritas juntamente com as anotações para em seguida proceder a categorização. Para o tratamento dos dados, utilizei a análise de conteúdo definida por Bardin (2011, p. 47) como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Conforme Bardin (2011), para realizar a análise de conteúdo, é necessário seguir três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

A primeira fase, considerada como fase de organização dos dados, foi o momento em que analisei as entrevistas transcritas sem desconsiderar nenhuma informação.

Foi nessa etapa que também realizei a leitura flutuante do material coletado, o que Bardin (2011) denomina como primeira leitura, momento em que a leitura é realizada livre de intervenções teóricas. Esse foi o ponto de partida, momento em que considerei todas as informações coletadas, inclusive os momentos charneira, a fim de, na etapa seguinte, dialogar com os objetivos da pesquisa e construir as categorias de análise, tendo em perspectiva os conteúdos manifestados nas falas e os conteúdos latentes, revelados a partir da análise das narrativas.

A segunda etapa consistiu na exploração ou codificação e categorização das

informações. Foi nesse procedimento que pude reunir maior quantidade de dados de modo esquematizado, o que me permitiu identificar a correlação e ordenamento dos acontecimentos nas falas das entrevistadas. A codificação foi realizada a partir de duas unidades previstas por Bardin (2011).

A primeira, Unidade de Registro, consistiu em identificar os conceitos ou temas relevantes, momento em que olhei mais atentamente para as narrativas sem perder de vista os objetivos pretendidos. Além disso, destaquei os conteúdos manifestados pelas professoras. A Unidade de Contexto, momento singular, exigiu atenção e cuidado ao separar a unidade de registro, a fim de analisar os contextos e assim compreender as intenções das entrevistadas ao dizer o que disseram naquele momento em suas falas.

Por fim, a terceira e última etapa. Para Bardin (2011) trata-se de uma etapa essencial para a pesquisa, pois, dessa forma, é possível organizar a síntese produzida nas etapas anteriores e, de posse desse material, visitar o problema de pesquisa e, a partir desses resultados, realizar os agrupamentos de modo a se construir um determinado padrão. Esses agrupamentos foram elaborados logo após o embasamento teórico e posteriormente à produção dos dados, com base nas informações obtidas.

É oportuno destacar que, do uso de narrativas, emergiram diversas informações distintas, dificultando um pouco a identificação das categorias. Porém, foram menos relevantes e, com base nas leituras iniciais das entrevistas e nos objetivos propostos pela pesquisa, foi possível seguir com a análise sem prejuízo dos resultados.

Foi nessa etapa que ocorreu o tratamento dos resultados, no qual foram atribuídos aos dados inferências e interpretações, momento em que os dados brutos foram transformados, ganhando valor e significado. Segundo Câmara (2013, p. 189), “[...] a relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que dará sentido a interpretação.” Foi nessa etapa que relacionei os dados produzidos com a teoria.

Desse modo, o conteúdo coletado na entrevista foi transcrito e apresentado sistematicamente com os principais trechos. Promoveu-se, então, um diálogo com a bibliografia vigente acerca da temática abordada para fornecer ao leitor uma visão panorâmica da realidade vivida pelas docentes no município em sua trajetória profissional sob uma perspectiva crítica e reflexiva.

#### 4 CONTRADIÇÕES ENTRE EMANCIPAÇÃO E ALIENAÇÃO NA TRAJETÓRIA DOCENTE DE MULHERES EM CHAPADINHA-MA

Iniciei a escrita dessa dissertação com o propósito de evidenciar a trajetória de mulheres chapadinhenses, dialogando com docentes aposentadas. Os principais conceitos presentes nesses diálogos transitam em torno das contradições entre emancipação e alienação no percurso docente de cada uma delas.

Para tanto, o meu percurso, além de minhas vivências e experiências como docente, foi marcado por reflexões a partir de alguns recortes históricos. Dentre eles, cito a luta das mulheres feministas do final de século XVIII e início do século XIX, como Mary Wollstonecraft, Olympe de Gouges e Nísia Floresta.

Outro aspecto histórico que considero relevante foi o de aproximar as lutas das mulheres, os movimentos feministas e a exploração pelo capital e pelo patriarcado da força de trabalho e dos corpos das mulheres, conforme destaca Silvia Federici (2019). Lembrando que, nesse aspecto, a autora chama atenção para as “mulheres e caça às bruxas”<sup>16</sup> entre os séculos XVI e XVII.

Assim como foi imprescindível trazer à luz as perversas formas de exploração e opressão imputadas às mulheres na Idade Média, como um instrumento potente para entender as causas de opressão e alienação atualmente. Informo, no entanto, que o tema sobre caça às bruxas não é destaque na fundamentação teórica dessa pesquisa, tão pouco tenho a intenção de trazê-lo ao debate.

Mencionei-o apenas para sustentar a tese de que, para entender o presente, é necessário conhecer o passado, a fim de compreender onde e como a história de opressão, dominação e exploração de mulheres vai se modificando, para entender o percurso do “ser mulher” e, com isso, compreender a atualidade para situar as mulheres participantes. Portanto, no contraditório fenômeno entre alienação e emancipação, pretendo não correr o risco de filiar-me a uma história única, aquela que favorece um grupo social, onde as mulheres não estão incluídas.

---

<sup>16</sup> Este é o título do livro de Silvia Federici publicado em setembro de 2019, no qual a autora enfatiza que esse tipo de perseguição é estrutural e estruturante da sociabilidade burguesa. Prática e ideologia misógina introduzida de fora para dentro nas comunidades, desde a acumulação primitiva até os dias atuais, funcionando como mecanismo de dissolução e controle da humanidade imanente aos corpos e aos saberes femininos.

Para Federici (2019), retirar o tema da caça às bruxas do limbo histórico em que se encontra significa dar luz para a História das mulheres da Europa Moderna e das Américas. A autora aponta que, desde antes da acumulação primitiva do capital, havia um número significativo de moradores e moradoras de rua, além do encarceramento de um grande número da população negra em prisões, somado ao analfabetismo em grande escala de uma população miserável, vivendo nas ruas sob uma onda crescente de violência anônima (FEDERICI, 2019).

Esse fenômeno retrata o desafio de pensar sobre questões estruturais históricas e sociológicas como: quem eram essas mulheres? Onde e em que condições viviam? Do que elas eram acusadas? O que essas mulheres sentiam e como sentiam? Como elas se insurgiam ou se submetiam?

As bruxas eram mulheres resistentes a própria pauperização e exclusão social, a marginalização e a misoginia advinda da expropriação e expulsão de suas terras. Em sua maioria, eram mulheres idosas, viúvas e sem filhos.

As insubordinações femininas ou qualquer afirmação de independência era considerado subversão à ordem social. As bruxas eram quaisquer mulheres de comportamento considerado libertino e/ou promíscuo que apresentasse má reputação frente aos costumes socialmente aceitos ou contrariedade à ordem vigente de feminilidade e organização familiar, cuja função da mulher seria casar-se, procriar e subordinar-se ao marido.

Federici (2019), no entanto, argumenta que somente a condição de ser mulher era pré-requisito para desqualificar qualquer atividade laboral desenvolvida por elas. O esforço do patriarcado para inviabilizar a sobrevivência das mulheres não casadas, reafirmando o casamento como única forma legal de sobrevivência era constante. Mesmo diante das resistências, intimidações e desvalorização do trabalho, elas não desistiram de suas lutas insurgentes.

Esse tema é uma rota de saída aberta para pensar em “[...] como a caça às bruxas forçou as mulheres a se submeterem ao controle patriarcal da família nuclear [...]” (FEDERICI, 2019, p. 39) ao mesmo tempo em que nos permite refletir que “[...] a população africana escravizada, as comunidades camponesas expropriadas na África e na América Latina, e os povos indígenas massacrados na América do Norte, seriam parentes bem próximos das bruxas europeias dos séculos XVI e XVII.” (FEDERICI, 2019, p. 41).

Nessa perspectiva, fiz um esforço para aproximar a história das mulheres massacradas e violentadas desse período histórico e o seguinte com as histórias de vida das mulheres, destacando a coragem, a resistência e a insurgência como elemento comum entre elas.

Nessa direção, considerar a Guerra da Balaiada (1838-1841), maior insurreição do Período Regencial<sup>17</sup>, evento cujos personagens são vítimas de exploração do capital e do patriarcado, é também um movimento para compreender, em grande medida, a origem e a formação dos/das habitantes da antiga “Chapada das Mulatas” que atualmente compreende Chapadinha, no estado do Maranhão, *locus* desta pesquisa. Mais precisamente, busco situar nesse cenário as mulheres e suas trajetórias docentes na relação contraditória entre emancipação e alienação

A Balaiada foi um movimento popular, liderado a princípio por três homens pertencentes às camadas populares. Um dos protagonistas foi o vaqueiro Raimundo Gomes, cujo irmão, além da prisão injusta, sofreu violência policial, ocorrência comum naquela época, uma vez que a opressão do governo sobre os mais pobres era dura e inflexível. O vaqueiro decidiu invadir a prisão e libertar o irmão prisioneiro juntamente com todos os outros, inclusive presos políticos na comunidade Vila da Manga, hoje município de Nina Rodrigues próximo a Chapadinha (REVISTA CHAPADINHA, 2018).

Manoel Balaio, também vítima de violência policial, cujas duas filhas foram sequestradas e violentadas pela polícia local, aliou-se ao vaqueiro. Mais tarde, Preto Cosme Bento da Costa se uniu aos dois trazendo, como bandeira de luta, a escravidão e a situação de miséria em que a população vivia. Liderava um grupo de mais de três mil pessoas oriundos do quilombo localizado no povoado Lagoa Amarela (REVISTA CHAPADINHA, 2018).

As lutas travadas pelos grupos mais pobres, constituídos por homens e mulheres em condição de miséria (camponeses, indígenas e pessoas escravizadas, quilombolas, vaqueiros e artesãos) ocorreu quando o Maranhão vivia intensa crise econômica, agravada com a autonomia da província na indicação dos prefeitos,

---

<sup>17</sup> Período Regencial: as causas da revolta nesse período estão relacionadas às condições de miséria e opressão a que a população pobre dessa região estava submetida. Nesse período, o Maranhão passava por uma grande crise econômica no setor agrário, cujo algodão era a principal fonte de riqueza da província, sofrendo forte concorrência no mercado internacional. (CANCIAN, [20-]).

resultando na monopolização do poder regional pelas elites locais. Para Assunção, “[...] é necessário compreender todas as dimensões da Balaiada, desde o seu caráter camponês ou quilombola até sua expressão ideológica herdeira do liberalismo exaltado e do catolicismo popular.” (ASSUNÇÃO, 2015, p. 359).

Foi nesse contexto conturbado de lutas, violências e opressões que nasceu a Vila Chapada das Mulatas.

#### **4.1 Trajetórias das mulheres:** identificação das participantes da pesquisa

As mulheres participantes desta pesquisa são trabalhadoras, esposas, filhas e mães. Professoras que, em algum momento e de alguma forma, desafiaram a naturalização dos costumes patriarcais e buscaram a desnaturalização, tendo a educação formal e os espaços educativos não formais como *lócus* das insurgências e insubordinações.

A pandemia covid19 nos impediu de estarmos próximas, presencialmente, mas não nos impediu de, mesmo mantendo a distância recomendada, conversarmos descontraidamente por cerca de sessenta minutos, no movimento de escuta das narrativas das mulheres participantes da pesquisa.

No entanto, o movimento de escuta, e posteriormente análise, exigiu imersão e muitas idas e vindas, constituindo-se um processo longo, por vezes, difícil e desafiador. Conforme adverte Franco (2005), em pesquisa não existem receitas ou fórmulas mágicas a seguir, esse percurso é construído por cada pesquisadora, e cada pesquisador, baseando-se em seus conhecimentos e competências, além de ser guiado pela sensibilidade e intuição.

Realizadas essas considerações, passo a apresentá-las pela ordem em que foram entrevistadas através de suas vidas, tendo em vista a trajetória docente como eixo central do debate. Sigo a narrativa de apresentação inserindo, no contexto, algumas falas dessas mulheres. Evidencio o protagonismo destas, o que denota o quanto elas demarcam suas presenças, construindo histórias de lutas e superação, independentemente da localização geográfica e do momento histórico. Cada uma ao seu modo e jeito escreveram suas próprias histórias.

Para a exposição das narrativas, informo que usarei os nomes próprios das participantes, com a devida autorização por meio da apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

Neste capítulo, apresento as três docentes que fizeram parte desta pesquisa de dissertação. Para melhor disposição dos resultados da análise, as respostas serão apresentadas conforme a sequência estruturada no roteiro da entrevista. Entretanto, alguns trechos serão expostos, com a intenção de proporcionar melhor visibilidade às contradições na trajetória docente dessas mulheres.

As professoras entrevistadas, por ordem de apresentação, Maria Coelho Pimentel Gomes, Maria Aliane Vieira e Sônia Maria de Araújo, em suas narrativas apresentam histórias que se correlacionam, uma vez que, vindas de um contexto social da qual tiveram que enfrentar, de forma direta ou indireta, as consequências de uma sociedade movida pelo patriarcado, onde as mulheres são reprimidas e, de modo geral, privadas do trabalho fora de casa. Nesse sentido, os valores instituídos pelo patriarcado corroboram com a supremacia do macho, em detrimento das atividades e da vida das mulheres, de modo que essas atividades legitimavam as questões familiares e de procriação, ou seja, de reprodução da vida.

A professora Maria Coelho, em sua trajetória demonstra inclinação pelo trabalho docente desde cedo, sendo também influenciada pela mãe; enfrentou dificuldades para ingressar no Ensino Superior. No entanto, ao longo do percurso, com a ajuda materna, não teve tantas dificuldades em conciliar a vida profissional e o papel de esposa e dona de casa, o que não a eximiu de sofrer preconceito pela sociedade por ser mulher, e que exigiu posicionamentos mais firmes diante de situações pontuais.

A mais jovem das três entrevistadas, ela tem hoje 59 anos, casada e sem filhos biológicos, mas considera como seus filhos os do seu cônjuge (filhos do casamento anterior dele) e outros filhos adotivos, são os “filhos do coração” como ela costuma chamá-los. Maria Coelho é filha de dona Rosinha, (nome fictício) e senhor Mário (também nome fictício), filha mais jovem de quatro irmãos (quando ela nasceu, seus irmãos já eram adultos e adolescentes). Professora de Filosofia aposentada da Rede Municipal de Chapadinha e da Rede Estadual de Ensino do Estado do Maranhão. Perdeu o pai quando ainda era uma criança. A mãe passou a ser a única responsável pela educação da caçula com apenas seis anos de idade.

Após a viuvez, dona Rosinha dedicou-se ao ofício de professora leiga, educação da filha e a igreja, ensinando os valores e princípios religiosos, mas sobretudo a ética e o respeito. A família de Maria Coelho não dispunha de grandes

posses, e ingressou com dificuldades na Universidade, casando-se logo após a sua formatura de graduação.

Maria Coelho ressalta que existe uma diferença relevante de idade entre ela e o esposo, mas garante, no entanto, que a diferença nunca se constituiu um problema no relacionamento, tendo por base a confiança e o respeito, solidificado durante todo o período de noivado em que ela esteve na capital estudando e o noivo cumpria sua jornada laboral no mar onde passava longas temporadas como marinheiro. Após o casamento, a mãe já idosa passou a morar na residência com o casal.

Maria Coelho afirmou se considerar privilegiada por ter tido uma educação muito aberta com sua mãe, o que a tornou autônoma e decidida e uma vencedora por ter conseguido cursar faculdade em um período em que a Universidade era prerrogativa de alguns, jornada difícil e desafiadora, conforme destaca:

*[...] meu primeiro desafio foi cursar um curso superior que não tinha aqui em Chapadinha, aos trancos e barrancos, eu fui pra São Luiz e consegui. Fiz o vestibular pra Federal do Maranhão para o curso que eu queria que era Filosofia. Eu tive que ir buscar, não tinha nada na mão, eu tive que ir a luta com muitos desafios. Sair daqui e ir pra São Luís sozinha, eu sabia que não seria fácil, eu teria que sair de casa, estudar e trabalhar, eu teria que me virar, mas eu não fraquejei diante do meu objetivo. (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).*

Maria Coelho conta que, naquela época, não era recomendado que jovens solteiras morassem sozinhas. Morar sozinha em uma capital para estudar representava perigo para moças de “boa família”. O risco de serem mal vistas pela sociedade era grande, e esse foi mais um desafio a ser vencido, pelo simples fato de ser mulher. Entretanto, ela estava determinada a não desistir. Conforme relata, morou em casa de parentes, porém foi em residência universitária que passou a maior parte do tempo, *“morar no lar universitário, com pessoas completamente desconhecidas pra mim, tudo era novo, e cada pessoa vinha de um lugar diferente [...]”* (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente). No entanto, considera essa uma experiência rica e de grande importância em sua vida acadêmica, pois, dessa forma, pôde conhecer pessoas de diversos estados brasileiros e de outros países, do Chile e Guiana Francesa, com as quais mantém contato até hoje.

Durante a entrevista, o que me chamou atenção foi a convergência entre as três entrevistadas, ao relatarem sobre a decisão e escolha da profissão, pois elas

se consideram apaixonadas por educação e pelo ofício de professora. Maria Coelho enfatiza que foi muito influenciada pela mãe que era professora alfabetizadora e que, frequentemente, ainda quando criança, acompanhou a mãe dando aula nas escolas, reforça essa tese afirmando, “[...] *minha vocação, minha paixão pela educação vem de muito cedo*”. (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente). Assim, ela já exercitava o ofício, brincando de ser professora desde muito pequena, conforme declara:

*E eu brincava de ser professora, o tamborete era a mesa, o giz era a pedrinha, a parede era o quadro, e eu ficava dando aula para as bonecas e para a parede. Dizendo que era a sala de aula. Eu já brincava e ensaiava de ser professora, pegava as plantinhas e ensinava as partes da planta e a mamãe ficava de pontinha de pé pra não me assustar e costumava dizer ‘essa aí vai ser uma professora de mão cheia’ como se dizia na época.* (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).

E foi nesse contexto educativo, com a presença da mãe, professora leiga e grande incentivadora do ofício, que ela cresceu, mas foi somente na década de 1980 que a estudante de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) desenvolveu um pensamento mais crítico sobre os acontecimentos sociais e políticos do país. Passou, então, a militar como integrante do Partido dos Trabalhadores (PT), nos movimentos estudantis, espaços que lhe permitiu, segundo ela, “[...] *clarear as ideias, isso nos ajudou muito a situar melhor dentro desse contexto [ditadura militar] que era muito alheio dentro da escola.*” (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).

Ela lembra com orgulho da música de Chico Buarque de Holanda (1973), e chega inclusive a cantar um trecho da música “*cálice, afasta de mim esse cálice, afasta de mim esse cálice...*”<sup>18</sup> como que por um instante pudesse reviver aqueles momentos. Fazendo uma breve pausa, ela retoma o diálogo, afirmando que essa era uma marca muito forte para falar de luta de liberdade, um convite para que as pessoas tomassem lugar nessa luta que era de todos.

Sobre o processo de formação nos movimentos sociais, ela destaca a importância do Padre Manoel dos Santos Neves (*in memoriam*), pároco da cidade, que chegou em Chapadinha no ano de 1978, vindo de Portugal. Ele foi o responsável pela formação e engajamento de muitos jovens ligados à Igreja

---

<sup>18</sup> **CÁLICE**. Compositor e Interpretador: Chico Buarque e Gilberto Gil. 1973. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45121/>. Acesso em: 20 jan. 2021

Católica nas Comunidades Eclesiais de Base (CEB), e os movimentos em defesa da população camponesa contra os latifundiários da época.

Outras personalidades lembradas por ela foram, o também pároco, Padre Cassimiro e a militante e presidente do PT em Chapadinha, Nenê Coelho (*in memoriam*), por terem sido fundamentais na formação da sua identidade social e contribuíram muito para a sua atuação como professora nas salas de aula. Recorda com alegria o início de sua trajetória docente na Escola Raimundo Araújo, escola de Ensino Médio onde lecionou por 25 anos – a mesma em que eu trabalho hoje com a mesma disciplina, Filosofia.

Destaca em sua narrativa as dificuldades enfrentadas para ministrar aulas. Segundo Maria Coelho, eram muitas e variavam desde a precariedade nas estruturas físicas até a escassez de materiais. Porém, mesmo diante das adversidades enfrentadas, ela considera que os/as professores/as cumpriram sua missão com êxito, inovando as metodologias, conforme declara:

*[...] a gente tentava inovar, eu usava muita peça com meus alunos, trabalhava um tema e dividia e colocava eles pra fazerem peças, eu trazia outros assuntos, como era Filosofia, eu trazia outros assuntos para serem debatidos. Na época, era uma coisa que não era bem olhado pela forma. Eu lembro muito de Sócrates, então o que que acontece, eu trabalhava aquelas questões do município com os adolescentes, procurava possibilitar e viabilizar a formação de uma consciência crítica, como também nós trabalhávamos sobre drogas, sexualidade, sobre vários temas, eles gostavam, então eu levava pra dentro desses temas o pensamento filosófico, a consciência crítica, a forma do pensar, do agir, da reflexão, isso dava discussão. (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).*

Muitos foram os desafios que se impuseram nesse percurso, sobretudo na operacionalização dos saberes e fazeres docentes. Um dado relevante chamou minha atenção de pesquisadora sobre o ser mulher. De acordo com as narrativas: era costumeiro homens influentes ou que tivessem alguma notoriedade na cidade se sentirem motivados a seduzir jovens estudantes, especialmente estudantes de Ensino Médio de escola pública, em grande maioria pobres. Essa situação a incomodava bastante, razão pela qual costumava tratar dessas temáticas em suas aulas, além de manter uma relação de confiança e respeito com alunos e alunas, a fim de orientá-los em situações como essas, “[...] vocês não são objetos, são seres humanos e precisam ter a valorização como seres humanos, como gente, e eu estou aqui para orientá-los.” (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).

Sobre essa temática, bell hooks (2019) revela que os professores e professoras que ousaram transgredir as fronteiras do conhecimento, rompendo com a tradição do ensino fragmentado, tal qual uma linha de produção, foram aqueles que exerceram forte inspiração em sua trajetória de aluna e professora. Entretanto, as práticas pedagógicas e o exercício crítico do pensamento estimulado nas salas de aula não era visto com “bons olhos”, causando incômodo a quem se sentia pouco à vontade com essa nova realidade praticada pela professora, uma vez que a crítica da realidade implicava em outros modos de ensinar e aprender. Certa vez, Maria Coelho foi abordada por uma autoridade local e indagada sobre as práticas pedagógicas, conforme diálogo que segue relatado pela professora:

*‘- Maria, parabéns! Mas, olha, você orienta muito bem suas alunas, você orienta tão bem, não é? - Eu, claro, para elas saberem se defender das garras de você e de outros como você viu, por isso eu oriento muito bem’. Acho importante para elas que tenham essa consciência crítica de saber que elas não são algo corporificado, que elas não são coisificação, elas são seres e, por isso, precisam ter a valorização como ser humano e, por isso, a gente precisa fazê-las entender que são pessoas. Pelo menos orientar. (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).*

Em suas palavras, Maria Coelho converge com bell hooks (2017) ao afirmar que educação como escolha docente é um exercício continuado de partilha e participação do crescimento intelectual, social e espiritual dos/das alunos/as, mas que é preciso coragem para transgredir, se insurgir na conquista da liberdade. Nesse sentido, ela destaca a própria trajetória de mulher, namorada, depois esposa, filha, professora e militante engajada na luta nos movimentos sociais, nas escolas e na vida. Não basta a mulher ser independente financeiramente, é necessária a consciência que ela não é um ser inferior ao outro. Essa tomada de consciência implica assumir sua identidade social de mulher que luta diariamente pela conquista de espaços que não são dados, pelo contrário, por isso precisam ser conquistados.

*Eu nunca deixei de ir para os meus movimentos, nunca deixei de participar das minhas passeatas, dos movimentos sociais e reuniões. O casamento nunca me impediu de participar de nada. Depois que eu me casei, eu continuei com a mesma trajetória. Meu marido nunca reclamou, nós temos uma relação muito aberta e sempre dialogamos. Eu gosto dos movimentos e digo pra ele. ‘você tá vendo? Eu gosto e não vou deixar.’ Eu, às vezes, saía para os movimentos e chegava de madrugada e meu marido nada dizia quando eu chegava. Minha santa mãezinha que sempre morou comigo, tomava conta da casa e de tudo, então, eu vivia para as escolas e para os movimentos. Às vezes, as pessoas diziam que eu não gostava de*

*casa, só gostava da rua, então mamãe respondia: - 'ela mora na rua e passeia em casa [risos]'. (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).*

Na obra “Educação como prática da liberdade” com data de publicação em 1977, Freire adverte que a grande luta travada ao longo dos tempos reside em “[...] superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga [...]” (FREIRE, 1977, p. 43). A opressão a qual Freire se refere pode ser traduzida como a luta das mulheres pela emancipação no debate aqui proposto.

Debater essa temática não se constitui tarefa fácil, uma vez que são muitos séculos de opressão e desumanização das mulheres. Visto que apenas no final do século XVIII surge o feminismo como uma reinvenção da insubmissão das mulheres em busca da ocupação dos mesmos espaços com os mesmos direitos nas ciências, nas artes, por jornada laboral e salários, que os homens possuíam. Maria Coelho lembra, com certa lamentação, de quando a mão forte do patriarcado imperava mais fortemente sobre as mulheres em Chapadinha.

*Naquela época, o pagamento era feito direto no caixa do banco, e só tinha um banco na cidade, e muitas professoras vinham acompanhadas do marido até o banco, ela sacava o dinheiro, e só tinha o gosto de pegar no dinheiro na hora de sacar na boca do caixa, porque ele não podia fazer isso. Quando chegava lá fora a bichinha pegava todo o dinheiro e entregava na mão do marido. (MARIA COELHO, 2020, trabalhadora docente).*

Nesse sentido, não basta garantir o direito de trabalhar fora de casa, é necessário se insurgir contra qualquer forma de opressão e submissão. Em sua narrativa, Maria Coelho torna evidente o quanto é difícil para essas mulheres romper com as amarras patriarcais, mesmo em se tratando de mulheres financeiramente independentes e com formação acadêmica.

Por sua vez, a professora Maria Aliane Vieira, segunda entrevistada, uma das professoras mais bem conceituadas da cidade, embora já tenha encerrado o ofício há bastante tempo, figura entre as docentes que tem um legado importante na educação chapadinhense, e carrega o sobrenome Vieira, uma das famílias mais tradicionais e de prestígio social e político da região.

A professora relata que até o ano de 1938 não existia escola pública em Chapadinha, somente uma escola particular onde os filhos dos moradores de posses estudavam. As professoras eram as mulheres, esposas dos senhores.

Assim, os moradores periféricos e a população pobre não tinham acesso à escola nesse período, revelando que esse foi um período difícil para as mulheres, especialmente para aquelas economicamente desfavorecidas. A primeira escola pública da cidade de Chapadinha, foi fundada na década de 1939, porém, mesmo na condição de escola pública, esta não chegou para todos e todas.

A professora Maria Aliane destaca que, para ela, ser professora é um ato de amor e que não enfrentou muitas dificuldades, pois tinha uma situação socioeconômica privilegiada, o que ajudou bastante em seu percurso.

*Eu nasci para ser professora, e se voltasse novamente eu seria professora, eu não escolheria outra profissão. Eu seria professora porque eu me identifiquei, eu amo a profissão, eu amo ser educadora, gosto de educar, gosto de lecionar, gosto de lidar com a juventude, como se diz, com as crianças, por tudo isso eu me sinto feliz com o ato de ensinar e educar. (MARIA ALIANE, 2020, trabalhadora docente).*

Na narrativa, fica evidente o prazer que a professora sente ao relatar que a opção pela docência foi uma escolha pessoal, uma vez que, dispondo de boas condições financeiras e o suporte da família, foi-lhe oportunizado estudar em escolas de elite, chegando inclusive a lecionar em uma dessas em São Paulo. Cursar formação superior e em nível de pós-graduação, sem dificuldades, e, de posse dos títulos acadêmicos, recebeu indicação dos políticos locais para trabalhar em cargos de gestão em escolas públicas: “[...] antigamente não tinha concurso, então os empregos eram indicações de políticos e eu fui indicada por um [...].” (MARIA ALIANE, 2020, trabalhadora docente). Durante toda sua trajetória docente, trabalhou em mais de uma escola, portanto, conforme destaca, nunca se sentiu dona de casa ou mãe cuidadora dos filhos ou do marido.

Ela lembra que, durante todo o percurso de sua vida profissional docente, teve alguém para realizar as tarefas domésticas e o cuidado com os filhos. Assim relata Maria Aliane:

*Como eu trabalhava de manhã, de tarde e de noite, chegava de um passava para o outro e depois para o outro, eu tinha uma pessoa responsável que cuidava da casa e dos meus filhos. Eu só tive dois, um casal, e eles ficavam tomando conta. O menino cresceu logo, porque foi do primeiro matrimônio, matrimônio não, meu primeiro amor, porque eu tive sem casamento né, é... ele era muito mais velho do que a menor, às vezes ele mesmo cuidava dela. (MARIA ALIANE, 2020, trabalhadora docente).*

Contudo, segundo relato de Maria Aliane, o contexto em que vivia era de discriminação contra as mulheres pelos trabalhos realizados nos lares. Observa-se que, mesmo diante da boa condição financeira da entrevistada, ainda assim esta sofreu preconceito decorrente de seu gênero, o que nos leva a compreensão de que, independentemente da posição social, as mulheres sofrem com o poder do patriarcado na sociedade.

A professora destacou ainda que as mulheres de sua época criavam suas filhas para o trabalho da casa, cuidar do marido, dentre outros afazeres domésticos. Entretanto, sua mãe tinha um pensamento contrário e procurava educar as filhas para serem independentes do marido, sob uma cultura de não submissão ao companheiro, o que Maria Aliane levou como ensinamento para sua vida. Porém, destaca que liberdade e independência não se ensinam, é necessário que as mulheres tenham consciência da própria importância e completa:

*Sou emancipada porque eu tenho liberdade de fazer o que eu quero, o que eu acho que tá certo. Não é homem, marido, não é ninguém que vai dizer o que eu devo fazer. Tenho minha educação, meus princípios, meus valores, então, fui educada para ser uma mulher livre. A alienação são as mulheres que ainda vivem com o marido porque dizem que não podem viver sem ele, têm medo de enfrentar a vida sem eles. Outras, porque são dependentes financeiramente deles e não têm coragem de trabalhar e levar a vida longe deles. E aí ficam aguentando isso, dizendo que ama. Mas, que amor é esse, eu me pergunto, que me prende e me faz eu não viver a minha vida, não ser eu? (MARIA ALIANE, 2020, trabalhadora docente).*

Diante dessas reflexões, a professora Maria Aliane destaca que, mesmo frente às conquistas de muitas mulheres, ainda falta muito para que o coletivo das mulheres se torne independente e livre do poder da figura masculina, pois a mão do patriarcado ainda pesa muito forte sobre elas, o machismo está enraizado.

A outra entrevistada, a professora Sônia Maria, tem uma trajetória marcada por questões familiares e financeiras, de modo que enfrentou dificuldades e resistência por parte do pai, quando ela teve que buscar sua formação. O retrato da professora revela o de muitas mulheres que lutam pela sobrevivência nos municípios do interior do Estado do Maranhão e veem na educação a possibilidade de conquistar e melhorar sua vida e de sua família. Observo que, no relato dessa professora, destacam-se as dificuldades enfrentadas, não apenas financeira, mas também decorrentes dos estigmas proporcionados pelo patriarcado:

*[...] eu venho de uma família que meu pai era assim, machista, quando chegava queria mesa posta, prato, talher, dois copos, um de água e outro de suco (se tivesse), comida quentinha, tudo alí no ponto. Aquilo eu via e me doía muito aquela situação que o meu pai fazia. Era muito dolorido pra mim, sabendo que minha mãe, irmãs e eu, que sou uma das mais novas, passávamos o dia inteiro na luta da roça, e quando chegava em casa ainda tinha que fazer todo aquele aparato [...] eu sempre dizia, 'não vou me casar com um homem assim não' não quero isso pra mim não. (SÔNIA MARIA, 2020, trabalhadora docente).*

Cabe destacar que, desde cedo, ainda na adolescência as inquietações se insurgiam, porém a consciência crítica acerca da sociedade patriarcal em que vive adveio dos movimentos sociais em que participou, seja na igreja, nos movimentos sociais e nos grupos de jovens. A sua participação nesses espaços proporcionou-lhe a criticidade sobre o sistema desigual em que vivia, que desfavorecia a mulher tanto no mercado de trabalho, delegando geralmente trabalhos ligados aos âmbitos domésticos, mantendo-as em privado, enquanto aos homens tinham trabalho com melhores salários, assumindo protagonismo em espaços públicos. Assim, conforme Sônia Maria:

*[...] essa era a situação que muitas mulheres viviam, eram as filhas e os filhos daquelas que tinham dinheiro... é o prefeito, o fazendeiro é o latifundiário, é não sei quem. E a pobreza que vivia do outro lado e realmente não tinha acesso. E vinha pra cidade estudar e morar na casa das famílias, às vezes os pais colocavam no sentido de ver a filha formada, mas nem sempre acontecia, às vezes as meninas engravidavam e voltavam pra casa ou eram abandonadas pelas famílias quando isso acontecia. (SÔNIA MARIA, 2020, trabalhadora docente).*

A cidade de Chapadinha guarda fortes resquícios de autoritarismo, heranças da ditadura, do coronelismo e, claro, do patriarcado. Foi nesse contexto que surgiu a figura do Padre Neves. Os movimentos sociais sejam eles partidários ou não da igreja foram um divisor de águas na vida das docentes, considerando que, é a partir da leitura da realidade, que elas passaram a se posicionar na sociedade em que viviam marcada pela opressão e preconceito contra as mulheres, especialmente na condição de pobreza em que viviam algumas delas: *"[...] foi com a chegada do Pe. Neves que, visitando as comunidades, viu e conheceu a situação daquele povo, que eles não tinham o que comer, não tinham onde morar, não tinham nada."* (SÔNIA MARIA, 2020, trabalhadora docente).

Outro fator que chama atenção na narrativa de Sônia Maria é o da participação da mulher e a ocupação dos espaços. Ela é enfática ao afirmar as mulheres podem

e devem ocupar todos os lugares e questiona a participação das mulheres nos espaços políticos, espaços de decisões e que concorrem em desigualdade aos cargos públicos eletivos – hoje, destinados à trinta por cento de cotas de gênero<sup>19</sup>.

Sobre a emancipação, Sônia Maria destaca que não basta trabalhar fora e ser independente financeiramente. Para ela, as mulheres se tornam emancipadas quando, em sua trajetória diária, lutam por direitos iguais, tanto a mulher empresária quanto a quebradeira de coco. É fundamental desenvolver a consciência crítica de si e das outras, que a luta é de todas e o tempo todo. Para ela, enquanto houver uma mulher oprimida se faz necessária a luta de todas as outras mulheres.

Enfatizo que as professoras, apesar das diferenças de classe e raça reveladas durante a pesquisa, têm muito em comum além do fato de terem sido professoras da Educação Básica no município de Chapadinha-MA, no período de intensas movimentações políticas e econômicas. Dentre os aspectos comuns, destaco o fato de terem nomes compostos e “Maria” é o nome comum nessa composição, de modo que as três são adeptas do catolicismo e devotas de Nossa Senhora das Dores, padroeira da cidade de Chapadinha. Assim, viveram em contextos economicamente diversos, porém se insurgiram contra os padrões vigentes. Cada uma ao seu modo e do seu jeito, construiu sua história de resistência e superação, adotando como referencial de luta a educação e a docência.

## **4.2 Apresentação e análise das narrativas**

Nesta seção, apresento os dados essenciais adquiridos por meio das narrativas coletadas pelas já mencionadas entrevistas, com vistas a alcançar os objetivos propostos. Dessa forma, serão tratadas as categorias encontradas a partir das análises sobre a docência e a trajetória das três mulheres docentes em Chapadinha-MA. A jornada de vida narrada por elas possibilitou compreender o contexto social, cultural e econômico vivido, considerando as crenças e experiências, de modo que os caminhos, ainda que distintos, intercruzassem-se nesse percurso devido aos contrastes, contradições e similitudes.

Conforme será apresentado, a seguir, do roteiro com as perguntas que serviram de orientação para as narrativas, foram originadas 17 (dezessete)

---

<sup>19</sup> Lei Eleitoral, Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997.

categorias de unidades de significado que foram organizadas em tabelas de acordo com cada pergunta que fora analisada para a divulgação do que foi exposto pelas docentes. Enfatizo que a entrevista foi realizada com 03 (três) professoras, elas serão referidas com os respectivos nomes: Maria Coelho Pimentel Gomes (1); Maria Aliane Vieira (2); Sônia Maria de Araújo (3).

Quanto ao primeiro questionamento “Você foi professora/ educadora que atuou no município de Chapadinha-MA, hoje está aposentada. Como você narra sua trajetória? Como iniciou? Quais influências recebeu?”, identifiquei das unidades de sentido as seguintes categorias: Educação como forma de ingresso profissional; Escolha profissional por vocação e influência familiar, conforme a Tabela 1.

**Tabela 1 - Trajetória e influências na docência**

Professoras	Categoria	Frequência
1,2	Escolha profissional por vocação e influência familiar	2
3	Educação como forma de ingresso profissional	1

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Maria Coelho Pimentel Gomes: *Então eu acho que **a minha vocação, meu amor, a minha paixão pela educação vem de muito cedo**. Desde a mais tenra idade, e assim foi. No ginásio, meus colegas tinham dificuldade em matemática ou em outra disciplina e eu ia dar aula para eles. Comecei a exercitar isso muito cedo, não era bem dar aula, era colaborar com eles. Explicando o que eles não tinham entendido e assim foi, onde tudo começou. Minha mãe era minha professora de casa que acompanhava os meus deveres. Quando eu comecei a estudar, logo, logo ela se aposentou, então ela me dava esse suporte em casa.*

Maria Aliane Vieira: *Eu nasci para ser professora, e se voltasse novamente, eu não escolheria outra profissão. Eu seria professora, porque eu me identifiquei, eu amo a profissão, eu amo ser educadora, gosto de educar, gosto de lecionar, gosto de lidar com a juventude, como se diz, com as crianças, por tudo isso eu me sinto feliz com o ato de ensinar, de educar, não é propriamente ensinar, é educar.*

Sônia Maria de Araújo: *Porque só a educação é capaz de fazer isso, a educação familiar é importante, mas a educação escolar é o principal viés para que nós tenhamos, essas crianças, essas pessoas tenham mais tarde um saber que transforme em médicos, engenheiros, professores, e só através da educação, por isso por isso desde cedo eu quis ser professora*

Percebo que duas das professoras entrevistadas em relação à sua trajetória e influência estão diretamente relacionadas à questão vocacional e influência familiar na pessoa da figura materna. É possível destacar a forte influência materna de

Maria Coelho como professora leiga, inclusive com sua atuação ainda nos primeiros anos de emancipação do município. Maria Aliane relata que a sua escolha profissional se deu precocemente, sendo, portanto, uma escolha vocacional como um ato de amor à profissão.

Já a professora Sonia, demonstra que a docência está relacionada à uma forma de crescimento, como uma via de acesso a melhores condições de vida. É enfática ao afirmar que a educação é o viés pelo qual se pode galgar uma profissão, destacando a importância da educação como um caminho que gera possibilidades e transformações. Nesse sentido, Freire (2011) afirma que a educação é um instrumento de mudança social capaz de transformar pessoas e o mundo, e, portanto, a figura da mulher docente aparece nesse cenário como educadora a qual exerce essa função com compromisso e ética profissional, visando a essa transformação.

Nesse viés, há uma estreita relação entre docência e emancipação como forma de libertação, conforme Lukes (2001), pois a emancipação atrelada ao desenvolvimento de potencialidades e possibilidades humanas reflete-se em oportunidade e condição digna de vida, além da consciência de si e do outro.

Nessa perspectiva, a emancipação é o caminho que pode viabilizar a superação de obstáculos com a formação e o pensamento crítico, tornando possível o alcance da liberdade. De acordo com a categoria “Educação como forma de ingresso profissional”, as dificuldades para a emancipação estão nas condições de acesso à educação escolarizada, bem como as questões sociais e econômicas. Pois, para Sônia Maria, é através da educação que existe a possibilidade de mudar a realidade social, mormente ao alcance de melhores condições de vida.

Nessa perspectiva, em relação às duas categorias, destaco Almeida (1998), quando enfatiza sobre a feminização do magistério. Visto que, por muito tempo, a profissão de professora foi a única na qual as mulheres obtiveram o direito de exercer, considerando que os demais campos lhes eram vedados e somente acessíveis à figura masculina. A aceitação do magistério fora aureolada aos atributos de missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar.

À luz de Sá e Rosa (2004), ressalto, ainda em relação à docência, que esse ofício se apresenta como uma oportunidade que a mulher teve para conquistar os espaços públicos, ainda que sob diferentes perspectivas. Uma vez que, para aquelas de condições financeiras menos abastadas, representou uma forma de

garantir o sustento. Já para aquelas de famílias mais privilegiadas financeiramente foi a possibilidade inserção e atuação nos espaços públicos. Contudo, independentemente da situação socioeconômica, para as diferentes condições, à docência foi para as mulheres um meio de ingresso profissional, mesmo que para isso tivesse que conciliar atividades domésticas do privado com as atividades profissionais nos espaços públicos.

No entanto, é necessário refletir sobre a visão reducionista da docência como mera vocação. Faz-se imperativo romper com esse pensamento, uma vez que a organização docente, a formação, o currículo, a ressignificação e a valorização do trabalho docente da mulher protagonizam uma ação crítica e de mudança. Outro fator igualmente relevante é o da precarização e desvalorização social do trabalho docente, as condições de trabalho, a remuneração e a redução da autonomia, que ainda nos tempos atuais persiste talvez em grande medida por esta profissão ser constituída por mulheres carregando consigo os estigmas e preconceitos que advém do patriarcalismo, contribuindo assim para a desvalorização do capital feminino (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 1179).

Nas trajetórias das docentes, aparecem, de imediato, convergências e divergências. As três professoras afirmam ter afinidade desde cedo com o trabalho docente. Contudo, identifiquei contradições quanto à realidade social vivenciada por cada uma delas. Enquanto Maria Coelho enfatiza ser filha de professora e desde cedo iniciou seus estudos, tendo fácil acesso à educação escolarizada, Sônia Maria vem de origem humilde, filha de lavradores e precisou sair do convívio de seus pais em busca de melhores condições de vida na cidade.

Em relação à trajetória e as influências, elas apresentam similitudes com viés na educação como uma prática libertadora. Conforme hooks (2017), existe a perspectiva de uma pedagogia transformadora pautada em um saber e em uma crença que é por meio da educação que se inicia um movimento de libertação.

A participação em movimentos sociais, o contato e o convívio mais aproximado com as reais necessidades de uma grande maioria de moradores expropriados dos direitos básicos, inclusive de educação, potencializou o discurso das entrevistadas na crença que a educação é o único meio para a construção de um modo crítico de ver a realidade e/ou o instrumento pelo qual se qualifica profissionalmente, a fim de ocupar, de forma consciente, os espaços públicos de trabalho, conforme declaram as três professoras entrevistadas.

Com relação a segunda pergunta “Ao longo desses anos, quais os principais desafios enfrentados por você e o que mudou no seu fazer profissional no decorrer do tempo?”, dessas unidades de sentido encontrei as seguintes categorias: Desafios para obter a formação, moradia e experiência docente; Ausência de desafios devido a boas condições financeiras; poucos desafios devido à boa comunicação, conforme a Tabela 2.

**Tabela 2 - Desafios profissionais ao longo da carreira**

<b>Professoras</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>
<b>1</b>	Desafios para obter a formação, moradia e experiência docente	1
<b>2</b>	Ausência de desafios devido a boas condições financeiras	1
<b>3</b>	Poucos desafios devido à boa comunicação	1

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

*Maria Coelho Pimentel Gomes: Desafio foi cursar um curso superior que não tinha aqui em Chapadinha, aos trancos e barrancos, eu fui pra São Luís e consegui. A princípio eu morava com parentes, depois eu fui morar numa residência universitária, no lar Rosa Maria Gomes Bogéa, então foi muito bom, pra mim foi outro desafio morar no lar universitário. Mas o meu primeiro desafio em sala de aula aconteceu em São Luís, no Colégio Liceu Maranhense, eu era acadêmica ainda, então você enfrentar oito salas de aula no Liceu Maranhense.*

*Maria Aliane Vieira: Minha mãe tinha muitas amizades, minha família com esse pessoal, porque antigamente não tinha concurso, então os empregos eram indicações, indicações de políticos e eu fui indicada por um. Mas antes eu já dava aula particular, minha mãe nessa época tinha condições, mas eu que sentia vontade, me sentia feliz com aquilo. Depois eu fui pra São Paulo, lecionei numa escola lá em São Paulo ‘Maria Montessori’ e voltei de São Paulo, voltei pra escola Modelo, aí terminei minha faculdade de Pedagogia, pós-graduação em administração escolar, Psicologia. Tenho umas quatro pós-graduações, não fiz mestrado porque na época não tinha.*

*Sônia Maria de Araújo: Eu sempre fui uma pessoa de luta, de sempre querer o melhor, sempre estar lutando. [...] Com essa questão de eu ser muito aberta ao povo, a conversar com o povo, isso aí me facilitava muito minha vivência com as entidades e nas escolas que eu trabalhava e, na questão dos pais. Relação de confiança com os pais, isso eu fui construindo.*

No que concerne aos desafios profissionais ao longo da carreira, duas das professoras mencionam as condições de ingresso, moradia e experiência de trabalho. Para que pudesse cursar a Educação Superior, Maria Coelho teve

dificuldades tanto para ingressar, uma vez que em sua cidade de origem não havia condições de desenvolvimento, necessitando deslocar-se para a capital do estado, onde surge, portanto, outras dificuldades como a de moradia, relatando que a princípio residiu com parentes, hospedando-se posteriormente em uma residência universitária.

A busca pela qualificação profissional é evidenciada pela professora como uma ação libertadora capaz de modificar a realidade social. Sobre isto, hooks (2017), direcionada por compreensões freirianas, defende a educação como uma prática da liberdade sob a perspectiva de uma pedagogia transformadora, que possibilita o movimento rumo à libertação. Nesse trecho da narrativa, cabe destacar que a professora faz referência à superação dos preceitos sexistas, principalmente, sobre emancipação das mulheres que, pela via da educação escolarizada, encontram bases teóricas e metodológicas que possibilitam a reflexão e a crítica sobre a realidade que as circundam, possibilitando a superação da alienação.

Quanto à trajetória de Maria Aliane, revela que não teve desafios dessa ordem devido às boas condições financeiras e suporte da família. Além disso, enfatiza em seu discurso que, devido às influências familiares com pessoas importantes para a cidade daquela época, teve facilidade em conseguir formação, trabalho e sucesso em sua carreira. Outro fator perceptível em seu discurso é a presença das escolas elitizadas voltadas para a formação de mulheres, como revela acerca do magistério em São Luís. Além disso, relata que “[...] foi colocada lá por um ex-prefeito [...] que achava que eu deveria estar lá.” (MARIA ALIANE, 2020). Sobre esse relato, fica evidente que, mesmo no processo de emancipação pela via docente, em alguns momentos de sua trajetória, a dominação do patriarcado se faz presente, exercendo grande poder e influência a ponto de se tornar essencial em sua carreira profissional naquele período.

A professora Sônia Maria relatou que, em sua carreira, teve poucos desafios devido à boa comunicação. Em sua narrativa, afirma não ter encontrado muitas dificuldades pelo fato de ser mulher professora, pois, além de ser comunicativa, possuía consciência de seus direitos e, quando apareciam dificuldades, tinha facilidade em enfrentá-las. A professora evidencia em sua narrativa a sua predileção pelo trabalho com as séries iniciais, por se aproximar das atividades associadas à figura materna.

Nesse sentido, cabe lembrar o que afirmam Colling e Tedeschi (2015) ao definirem a feminização da docência como o fato desta profissão estar socialmente associada à mulher por ter relação direta com o cuidado, com atividades já exercidas no lar. Ainda nessa mesma direção, vale lembrar Almeida (1998) que ratifica a afirmativa da docência ser compreendida como uma extensão das atividades desenvolvidas no lar, e que a profissão está associada a uma vocação, uma forma de missão, considerando que, por muito tempo, era uma das poucas profissões que poderiam ser desempenhadas por mulheres.

Importante lembrar que conforme Maria Coelho, Maria Aliane e Sonia Maria, mesmo casadas e mães (biológicas ou não), apontam que a relação do ser docente com a maternidade são divergentes. Uma vez que a sala de aula representa um espaço de construção de conhecimentos importantes para enfrentar os desafios da vida, um espaço para a formação do pensamento crítico, conforme relata Maria Coelho (2020). Sônia Maria corrobora com essa afirmação ao defender a educação como marco para a superação da alienação e ausência do pensamento crítico, na qual se aprende a “lutar por direitos e se colocar no lugar do outro”. Nesse sentido, a profissão docente supera a ideia de que a sala de aula seria extensão dos cuidados maternos.

A terceira pergunta “O que significou para você se construir docente/ ser docente, em um período marcado por muitas tensões e mudanças como foi o período da transição entre o regime ditatorial e a redemocratização do país, onde Chapadinha também viveu essas transformações?”, das unidades de sentido foram encontradas as seguintes categorias: Esclarecimento de ideias após participar em da frente partidária; Estrutura escolar deficitária ou precarizada; Envolvimento em questões sociais por influência de movimentos da Igreja, conforme a Tabela 3.

**Tabela 3 - O “ser” docente em um período de redemocratização**

<b>Professoras</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>
<b>1</b>	Esclarecimento de ideias após participar da frente partidária	<b>1</b>
<b>2</b>	Estrutura escolar deficitária ou precarizada	<b>1</b>
<b>3</b>	Envolvimento em questões sociais por influência de movimentos da Igreja	<b>1</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Maria Coelho Pimentel Gomes: *A minha ida pra lá, aquele momento, a coisa mudou totalmente e também com o meu entrar no Partido dos Trabalhadores, ainda muito cedo, na década de 80, eu acho que lá para o início de 80, isso me ajudou muito a clarear as ideias.*

Maria Aliane Vieira: *Uma escola pra ser uma escola, você tem que ter, um orientador pedagógico, você tem que ter um psicólogo, os profissionais que acompanham os alunos, e, nós não temos, isso é uma grande dificuldade porque o orientador pedagógico é que faz todo esse trabalho. Eu fazia todo esse trabalho de psicólogo e tudo, então a gente tinha que ter certo conhecimento pra poder orientar os alunos.*

Sônia Maria de Araújo: *É como eu falei, a gente sempre foi de grupo de jovens, e nosso grupo sempre foi muito ativo, nas questões sociais, né, que lutava muito pelo direito do outro [...] até hoje continuamos pelo mesmo caminho, né, da luta pelo povo pelo outro, dos movimentos sociais. Isso ajudou não só no nosso casamento, mas também na questão da escola. Porque na questão educação, a gente já trazia este ganho que tivemos lá atrás e até hoje a gente continua no mesmo movimento.*

Sobre ser docente em um período de redemocratização, uma das professoras entrevistadas, afirma que desenvolveu consciência crítica após adentrar em uma frente partidária e, que a partir de então, passou a tomar mais conhecimento sobre as questões sociais, políticas e econômicas, influenciando sobremaneira a sua atuação docente em sala de aula.

Por seu turno, Maria Aliane reafirma, mais de uma vez em sua narrativa, que a estrutura escolar deficitária ou precarizada traz consequências adversas para as classes menos favorecidas devido a essa insuficiência material em um ambiente que deveria ser de excelência com todos os recursos necessários para o desenvolvimento do conhecimento. Desse modo, segundo a professora, a educação se torna inadequada, não atingindo o objetivo a que se propõe.

A professora Sônia Maria é enfática ao associar seus conhecimentos ao fato do seu envolvimento com questões sociais por influência de movimentos da Igreja. A partir desse engajamento, pôde tomar conhecimento das questões sociais e políticas, pois estas foram de grande valia para que ela tomasse consciência de si e do outro e da sua importância como professora formadora de opinião.

Nessa direção, tanto Maria Coelho quanto Sônia Maria, a partir do envolvimento em movimentos sociais, tiveram, em suas trajetórias, lutas em defesa dos direitos humanos, inclusive a superação da alienação é relatada diretamente por Sônia Maria. Outro ponto relevante apresentado por Maria Coelho reside na fala sobre o seu engajamento com os movimentos da Igreja Católica e a forte influência

dessa instituição no município. E, ainda, que a religião e a educação eram dois aspectos fortemente impulsionados pelas mulheres que habitavam no município.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que, em outro trecho da narrativa de Maria Coelho, por volta da década de 1980, os professores tinham receio de falar na escola sobre questões políticas, sobretudo em relação à Ditadura Militar. Lembra ainda o trecho da música “Cálice” como forma de protesto e frisa a importância da fala para a busca da liberdade. Nesse sentido, vale mencionar a concepção freiriana trazida por hooks (2017), a qual defende que, considerando a educação como uma prática libertadora, é improvável que a dominação do outro e o exercício do poder estejam presentes na sala de aula.

É importante ressaltar aspectos da história da educação brasileira, entre os anos de 1970 e 1980, em que ocorreram intensas mobilizações sociais em defesa de um processo de redemocratização do país. Assim, tais mobilizações incidiam diretamente na educação, já que o estado de direito se insere como justo e fundamental para a formação da pessoa humana (GOHN, 2010).

Nessa perspectiva, a escola é vista como um espaço onde se constroem saberes, e um poderoso instrumento de mudança e transformação da sociedade (CAMPOS, 2007; FREIRE, 2011). Para tanto, de acordo com Freire (2011), a mulher, enquanto professora ao inserir-se no contexto como educadora, recebe uma tarefa que lhe exige ética, responsabilidade e liberdade. Tal liberdade implica fatores históricos e culturais e se torna essencial para a condição humana ao permitir o estabelecimento de relações igualitárias com seus semelhantes e para, conseqüentemente, o processo de mudança da realidade. Nesse sentido, pelo exercício da docência, a mulher torna-se agente de sua própria história, transitando para uma consciência crítica de modo a libertar-se das amarras e opressões do patriarcado.

A quarta pergunta “Como você percebeu a presença dos elementos de emancipação e alienação no exercício cotidiano da docência em sua trajetória?”, das unidades de sentido, elencou-se as seguintes categorias: Ausência de visão crítica; Privilégio de famílias tradicionais; Presença forte do patriarcado, conforme a Tabela 4.

**Tabela 4 - Elementos de emancipação e alienação**

<b>Professoras</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>
<b>1</b>	Ausência de visão crítica	1
<b>2</b>	Privilegio de famílias tradicionais	1
<b>3</b>	Presença forte do patriarcado	1

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Maria Coelho Pimentel Gomes: [...] a alienação não é somente eu ser a favor ou contra alguma coisa ou de alguém, mas é eu não ter visão crítica, do que acontece, eu não ter visão da gravidade que certas atitudes provocam, não pra uma pessoa, mas para a coletividade, para uma sociedade. Na nossa sala, nós temos um laboratório, não existe laboratório maior do que a nossa sala de aula. Na nossa sala de aula quantas coisas acontecem com aqueles adolescentes. E nós professores, formadores de opinião, podemos contribuir e muito para mudar uma realidade, para mudar uma situação.

Maria Aliane Vieira: Antigamente só quem podia ocupar cargos de gestão, eram as mulheres de juizes, de promotores, de gente importante, era muito difícil uma professora simples chegar a ocupar um cargo assim. A não ser que você tivesse um nome na cidade ou fosse muito amiga de alguém muito importante. Isso dificultava muito, porque às vezes deixava de colocar alguém que tinha competência e mais preparado, que sabia dirigir, que sabia orientar, pra colocar uma pessoa que não resolvia nada, e só sabia perseguir as professoras [...]

Sônia Maria de Araújo: Mas naquela época já percebi que o homem, e não só o homem, algumas mulheres também pensam que o homem deve tá na frente de tudo, porque o homem tem mais direitos, mais privilégios e, isso, ainda é muito presente aqui em nossa cidade. Até mulheres que fazem um trabalho, maior e melhor que o homem e aí eu não estou sendo contra o homem não. Estou dizendo que elas estão sempre atrás do homem. Aquela frase terrível, terrível quem nem uma mulher deveria dizer, os homens também, mas como eles continuam diferentes de nós, é, mas nós mulheres jamais deveríamos dizer: "que atrás de um homem, alguns já dizem hoje "ao lado" ora, como é que eu posso estar atrás do meu marido? Eu estou é de mãos dadas com ele, lutando de igual para igual e não eu atrás dele, porque eu não sou pior que ele, como também ele não é pior que eu. Nós somos iguais na nossa vida.

Sobre os elementos de emancipação e alienação, Maria Coelho enfatiza que a alienação está relacionada à ausência de visão crítica; Maria Aliane relata sobre os privilégios de famílias tradicionais, destacando o quanto isso era nocivo para a sociedade; e Sônia Maria destaca os privilégios da figura masculina em relação à feminina e da forte influência do patriarcado sobre a vida das mulheres a ponto de estas reproduzirem os discursos machistas.

Para Maria Coelho, a sala de aula é vista como um laboratório. Os sujeitos que fazem parte desse ambiente estão suscetíveis a diversas situações, desse modo os

professores como agentes formadores de opiniões têm um importante papel, podendo contribuir para o processo de mudança de uma determinada realidade vivenciada por seus alunos.

Isto posto, Maria Coelho evidencia a alienação como contrária à emancipação e a falta de visão crítica do que acontece em seu entorno. Assim, Maria Coelho ratifica a definição de Petrovic (2001) que compreende a alienação como um termo antagônico à emancipação. Além disso, descreve a alienação como um ato individual ou coletivo de continuarem alheios ao que resulta de suas ações, sem reconhecer as consequências delas.

Outro elemento que merece destaque é quando Maria Coelho evidencia a educação como via emancipatória e libertadora, capaz de promover a mudança social, e os professores e professoras são consideradas por ela como agentes dessa mudança. Nesse viés, Freire (1979) afirma que o homem e a mulher quando compreendem a sua realidade tornam-se capazes de elaborar hipóteses e possíveis soluções em busca de transformação para sua realidade.

Nessa perspectiva, a categoria “Ausência de visão crítica” apontada por Maria Coelho apresenta proximidade e se fundamenta teoricamente com Freire (1979), pois este defende o poder de transformação da realidade que a educação proporciona. Contudo, para que a transformação ocorra, é necessário que o indivíduo reconheça a realidade na qual está inserido para poder modificá-la.

Assim, considerando a alienação um conceito que se contrapõe ao de emancipação, em suas relações dialéticas, é pertinente destacar Petrovic (2001), ao afirmar que a alienação é uma descrição e uma súplica à desalienação. Além disso, evidencia que a alienação está relacionada a uma espécie de contrato social, pois está associada ao fato da transferência de autoridade a outrem, autoridade esta que parte do indivíduo em relação a si próprio.

Portanto, o espaço educacional é relevante no sentido da promoção da transformação social. E essa ação se constitui, sobretudo, a partir de um processo dialético e dialógico, no qual o professor ou a professora são os propulsores desse processo, promovendo indagações, problematizando questões, instigando e fomentando essas discussões, a fim de estimular o senso crítico dos/das alunos/as (FREIRE, 2013).

Um fator importante mencionado por Maria Aliane é em relação ao privilégio das famílias tradicionais, que detinham o poder e somente elas ou pessoas sob sua

influência poderiam exercer cargos importantes na cidade. Sônia Maria enfatiza essa questão de privilégios, mas em relação à figura masculina sobre a mulher, exercendo poder sobre ela. Assim, Maria Aliane e Sônia Maria relatam sobre os privilégios de famílias tradicionais e sobre o papel da figura masculina. Nessa direção, vale destacar a desvalorização da mulher mesmo inserida no trabalho produtivo. Tal fato enfatizado por Federici (2019) ao afirmar que, mesmo inserida no trabalho remunerado, a mulher ainda recebe menores remunerações em comparação aos homens. Percebe-se, portanto, nessas afirmações a presença do patriarcado aliado ao capitalismo.

Para Federici (2019), enquanto a mulher for vista apenas como responsável exclusiva pelo trabalho doméstico e reprodutivo, cuidar dos filhos e da casa, será sempre mais suscetível às condições extremas de vulnerabilidade social e econômica. Portanto, a mulher se inseriu no trabalho remunerado morosamente e, ainda assim, com menor remuneração e valorização profissional, trabalhando frequentemente em condições precárias e desfavoráveis, e ainda cumprindo o trabalho reprodutivo.

Ainda nessa perspectiva, Sônia Maria apresenta uma crítica ao ditado popular “atrás de um grande homem sempre há uma grande mulher”. Denotando insatisfação com tal afirmativa, pois considera que o “dito” diminui a mulher perante o homem, inferiorizando-a, de modo a estar um passo atrás do homem. Nesse sentido, menciono Beauvoir (1970) que, em sua obra “O segundo sexo”, traz exatamente a discussão acerca da mulher como o outro que se constitui a partir da figura de um homem. A figura da mulher ao ser considerada como o outro absoluto não possibilitou aceitá-la como sujeito. Logo, olhar sobre a mulher fundou-se a partir do masculino em uma relação assimétrica e dependente.

Assim, a mulher, enquanto outro absoluto, constituiu-se em segunda categoria, não autônoma, referenciada e atrelada a um homem. Essa crítica trazida por Beauvoir (1980) se evidencia na narrativa da professora Sônia a qual discorda incisivamente dessa secundarização da mulher, pois acredita que as mulheres podem protagonizar suas próprias vidas ao lado dos homens de forma igualitária, sem a necessidade de submissão de um em relação ao outro.

Nessa perspectiva, no que tange à emancipação, de acordo com Lukes (2001), é por meio da superação dos obstáculos que causam impedimento para realização de determinada ação inclusiva é que se alcançaria a liberdade. Ao

mesmo tempo em que faz uma associação à condição humana, a possibilidade de relações socialmente estabelecidas de forma igualitária se contrapõe às formas díspares existentes, nas quais existem classes dominantes que desempenham o domínio sobre as demais.

De acordo com Saviani (2008), a educação se ancorava em três princípios: a força da tradição que orientava o saber e as ações dos homens (e das mulheres); a força de cada ação que configura a educação como um aprender a se fazer fazendo; e a força do exemplo, em que cada indivíduo principalmente os mais velhos que se configuravam como exemplos para os demais. Desse modo, em uma sociedade altamente patriarcal, os elementos de alienação da figura da mulher em relação ao homem implicaram para que esta por meio da docência percorresse o caminho para e pela busca sua emancipação.

“Durante o processo histórico, nós mulheres protagonizamos histórias de resistência e superação, inclusive para ingressar no mundo do trabalho, especialmente na docência. Fale um pouco dessas experiências, destacando as principais mudanças pessoais consequentes dessas experiências.”, a quinta pergunta, mais aberta que as demais, apresentou unidades de sentido a partir da seguinte categoria: Uma luta contínua carregada de dificuldades e desafios, conforme a Tabela 5.

**Tabela 5 - A mulher e o mundo do trabalho**

<b>Professoras</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>
<b>1,2, 3</b>	Uma luta contínua carregada de dificuldades e desafios	3

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Maria Coelho Pimentel Gomes: *Continuo na luta, continuo trabalhando e tentando contribuir com a transformação.*

Maria Aliane Vieira: *O primeiro concurso da cidade aconteceu em 1994, até essa data, todos os cargos eram indicação do prefeito, das pessoas importantes da cidade, ou de algum político que indicavam quem era da família ou da simpatia deles. Então as mulheres mais pobres eram discriminadas porque não tinham acesso nem a educação, porque não tinha como, não podia sair, não tinha condição financeira. [...] Naquela época os pais arrumavam o casamento dos filhos e das filhas. Você vai casar com a filha ou o filho de fulano e estava decidido, que gostasse ou que não gostasse, tinha que ser assim. Então ela vivia eternamente pra servir o marido e criar os filhos, era o papel da mulher. Ela não tinha direito de nada, nada, nada. Então essas mulheres educavam suas filhas pra viverem desse jeito, mas algumas não faziam isso.*

*Sônia Maria de Araújo: Assim como eu falei, a questão do meu pai, que era machista e quando foi pra gente estudar, tivemos que sair de lá e muitas das vezes, o meu pai dizia assim: mas vocês vão pra casa de quem? Quem é que vai tomar conta de vocês? No sentido de nós mulheres, eu e a minha irmã, porque filha minha não mora sozinha. Isso na década de 60 por ali, porque na década de 80 eu já tinha me casado. E a gente é que dizia para ele, "papai, olhe, nós temos caráter suficiente para enfrentarmos o mundo, não precisa o senhor se preocupar com isso. Tanto é que nós vivíamos na casa de alguém, que ele colocava, porque era esse alguém que ia tomar conta de nós.*

Em relação à mulher e ao mundo do trabalho, foi possível identificar a categoria "Uma luta contínua carregada de dificuldades e desafios" por todas as professoras. De modo que Maria Coelho relata sobre as consequências das conquistas nesse período, mas ressalta a necessidade de prosseguir com as lutas que poderão contribuir e favorecer a transformação. Ainda nessa perspectiva, Maria Coelho realça que sua trajetória fora marcada por lutas e conquistas.

Sobre questões envolvendo a Ditadura Militar, simultaneamente ocorriam os movimentos feministas, que trouxeram para as mulheres muitas conquistas, retomando e reafirmando a luta delas pela igualdade de direitos e pela emancipação. Sobre a discriminação das mulheres, Maria Aliane destaca que, até a década de 1980, as mulheres mais pobres dificilmente conseguiam obter formação e quando conseguiam dificilmente chegavam a ocupar cargos, uma vez que estes eram obtidos por indicações, portanto reservados às pessoas de prestígio social ou em forma de favores políticos. Relata ainda sobre como a mulher, naquela época, não tinha nem o direito de escolher seu próprio esposo, muitos casamentos eram arranjados e o seu papel era servir o marido e criar os filhos.

Sônia Maria relata sobre as suas dificuldades com o pai pelo fato de ser mulher, e este ter uma visão preconceituosa em relação ao desejo das mulheres em querer obter uma formação e trabalhar fora de casa. Observa-se nela a marca da resistência em não ceder aos preceitos do patriarcado evidentes no convívio social, onde aparece a figura de seu pai, "conservador", "machista", diante de uma sociedade que desconsidera a autonomia da mulher e a necessidade desta sempre estar atrelada à proteção de um homem.

Constata-se, portanto, as concepções oriundas do patriarcado que condiciona a mulher à opressão e submissão pelo homem, o qual tem o poder e supremacia, bem como dominação legitimada socialmente.

Nessa perspectiva, Scott (1990) destaca acerca do gênero que se constitui socialmente, o significado dado as relações de poder estabelecidas e a convergência entre ambas que ocorre no significado atribuído pelas transformações sociais no decorrer dos séculos ao gênero feminino e ao gênero masculino.

É importante retomar o fato de que a escolarização das mulheres no Brasil aconteceu de forma lenta e segregada em relação a dos homens, pois a elas era negado acesso às disciplinas e conteúdos ensinados aos homens, pois estas deveriam ser preparadas para as tarefas domésticas ou para finalidades religiosas (STAMATTO, 2002). Apenas no século XX as mulheres tiveram o direito de ocupar os espaços de escolarização por meio das Escolas Normais, esse fato foi considerado como o processo de feminização da docência (COLLING; TEDESCHI, 2015).

Em relação a isso, Barradas e Oliveira (2013) afirmam que esse movimento provocado pelas mulheres de ocupação dos espaços nas salas de aula foi importante para romper com os modelos patriarcais e estimular o desenvolvimento do pensamento crítico.

Ao longo do processo histórico é possível notar os aspectos de alienação da mulher, tendo em vista que ela ocupava espaços de supervivência, mas estava vinculada a uma referência masculina, seja por parte do pai, de irmãos ou do esposo. Nessa condição, o que se observa é uma figura feminina sempre oprimida, conforme Paulo Freire aponta em sua Pedagogia do Oprimido sobre a fragmentação do trabalho. Portanto, a alienação permaneceria fortemente pautada à dominação, ou seja, a alienação é um formato de refrear o sujeito, deixando-o subordinado (FERNANDES, 2016; CUNHA, 2017).

Nessa perspectiva, a Pedagogia do Oprimido defendida por Freire opera para a superação do poder das classes dominantes, tornando submissas as classes menos favorecidas e expropriadas, em classes livres e de pensamento crítico. Em contraposição, a ação de emancipação evidenciada por Freire propõe uma pedagogia libertadora, com homens e mulheres independentes autônomos e emancipados. Consiste em uma metodologia na qual o oprimido se encontra com sua realidade social em discordância com a realidade das hierarquias dominantes. Assim, o pensamento crítico, traz ao oprimido a consciência e a busca por ir além de sua condição atual, constituindo, assim, um processo educativo sobre a ação-reflexão (FERNANDES, 2016; CUNHA, 2017).

No que tange ao percurso da mulher no mundo do trabalho, de acordo com Sá e Rosa (2004), foi-se conquistando espaços cada vez maiores na esfera pública, para isso a docência foi um elemento essencial. Visto que a docência se configurou como uma possibilidade de sustento e o exercício de uma atividade externa ao espaço privado. Contudo, independente da condição social e econômica, a docência representou para a mulher a possibilidade de associar seus afazeres privativos à atividade laboral.

A sexta pergunta “Ao longo da história, nós, mulheres, enfrentamos desafios para conciliarmos as funções de mãe, esposa, dona de casa e professora. Como você descreve as tensões e contradições de suas experiências em exercer diferentes funções simultâneas? Como conciliou a rotina do trabalho docente com as atividades desenvolvidas no âmbito social e familiar?” Das unidades de sentido, foram elencadas as seguintes categorias: Desafios de pessoas próximas que não tiveram a mesma oportunidade e as condições sociais da região; Ausência de dificuldades devido ao apoio materno, conforme a Tabela 6.

**Tabela 6 - Desafios das mulheres e seu papel na sociedade**

<b>Professoras</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>
<b>1</b>	Ausência de dificuldades devido ao apoio materno	1
<b>2,3</b>	Desafios de pessoas próximas que não tiveram a mesma oportunidade e as condições sociais da região	2

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

*Maria Coelho Pimentel Gomes: Pra ser sincera, não foi difícil. Porque a minha santa mãezinha que sempre morou comigo cuidava de tudo. Ela tomava conta da casa e de tudo, então eu vivia mesmo para as escolas e para os movimentos. Aí as pessoas diziam que eu não gostava de casa, só gostava da rua.*

*Maria Aliane Vieira: Eu não enfrentei dificuldade, mas minha irmã enfrentou porque o marido não queria que ela estudasse nem trabalhasse, ela teve que convencer ele, muita gente conversou com ele, até que ele cedeu, e a mamãe ‘tava’ em cima dizendo ‘você não pode fazer isso’.*

*Sônia Maria de Araújo: [...] a terra que era unicamente de três latifundiários. As pessoas não tinham casas, não tinham nada. Moravam nas terras dos patrões trabalhando sem direito a nada. As escolas eram despreparadas, os professores ganhavam muito mal.*

No que tange aos desafios das mulheres e seu papel na sociedade, Maria Coelho afirma não ter tido dificuldades em conciliar outras atividades devido ao

auxílio de sua mãe, de modo que podia dedicar-se apenas ao exercício da docência e a sua formação, sendo, portanto, as tarefas do lar incumbência de sua mãe. Nesse sentido, percebe-se que Maria Coelho apresenta grande participação e atuação nos espaços públicos, não se prendendo apenas às atividades do privado, ou como se refere Federici (2017), à dedicação ao trabalho reprodutivo.

Nessa perspectiva, depreende-se que a relação da mulher com o trabalho, sobretudo o doméstico não remunerado, o chamado de reprodutivo que a segrega da relação com o capital, reforça o fato de que, apesar do trabalho nos espaços públicos se consolidar como uma forma de libertação, as mulheres acumulavam atividades que outrora desenvolviam no privado, tendo que desenvolver dupla jornada, uma do trabalho produtivo no público, e a outra do trabalho reprodutivo realizado na esfera privada (FEDERICI, 2019).

Porém, Maria Aliane e Sônia Maria em suas narrativas destacam os desafios de pessoas próximas que não tiveram a mesma oportunidade e as condições sociais da região, evidenciando em seus discursos sobre as dificuldades vivenciadas por essas mulheres. Assim, Maria Aliane enfatiza a segregação das mulheres bem como o ocorrido com sua irmã, que enfrentou dificuldades perante o marido para conseguir estudar e trabalhar.

Outro fator que também é visto por ela como desafio daquela época são as questões de classe, uma vez que cabiam apenas àquelas mais abastadas a ocupação de grandes cargos. Desse modo, além das questões de gênero imbricadas na docência, a segregação por classe social era um elemento muito presente naquele momento na trajetória das professoras.

Nessa perspectiva, Vianna (2001) afirma que as categorias de classe, raça e etnia também eram critérios considerados na seleção de professoras e que esses conceitos tiveram início ainda no regime escravocrata no Brasil. Porém, ainda muito presente atualmente, mesmo que de forma sutil e velada.

Sônia Maria ressalta a desigualdade social da região naquela época e como eram precárias as escolas. Além disso, reafirma também a influência dos padres da Igreja Católica na cidade, de como os primeiros que chegaram ao município, deparando-se com a precariedade do povo, voltaram-se para a busca de melhores condições de vida da população.

Em se tratando da precarização educacional, Colling e Tedeschi (2015) elencam sobre o trabalho docente as questões de gênero que implicam objetivos

salariais e justificativas a respeito da diminuição da autonomia no trabalho e a perda da importância social da atividade, e uma possível introjeção, por parte das mulheres professoras e dos homens professores, do papel secundário de seu trabalho.

Nessa direção, à docência marcada pela feminização enfrentou em distintas instâncias a precarização e a desvalorização (COLLING; TEDESCHI, 2015). No que se refere à educação chapadinhense, esta precarização pode ser constatada, considerando que foram as próprias mulheres que se encarregaram desse importante papel diante da ausência do poder público com a formação das crianças que viviam na localidade em questão.

A sétima pergunta “Sobre a influência do patriarcado na vida das mulheres. Como ele se manifestava no contexto escolar? Houve alguma influência em sua trajetória de professora na escola pública? Quais os seus posicionamentos frente a essas situações?” Sobre as unidades de sentido dessa pergunta, elencou-se as seguintes categorias: Identidade da mulher relacionada à do esposo; “Nunca fui dona de casa”; Divisão de tarefas, conforme a Tabela 7.

**Tabela 7 - Influência do patriarcado na vida das mulheres**

<b>Professoras</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>
<b>1</b>	Identidade da mulher relacionada à do esposo	<b>1</b>
<b>2</b>	“Nunca fui dona de Casa”	<b>1</b>
<b>3</b>	Divisão de tarefas	<b>1</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

*Maria Coelho Pimentel Gomes: As mulheres sempre dominaram esse campo. Agora tinha uma coisa, eu trabalhei no curso magistério, o que se percebia era que o número de meninos era muito, muito, muito inferior ao número de meninas. [...] outro ponto do patriarcado, a família, o senhor fulano e o chefe da família e aí a fulana, a identidade da pessoa muito relacionada à identidade do marido.*

*Maria Aliane Vieira: E assim eu nunca deixei de trabalhar por causa de filho, por causa de marido. Outra coisa, se eu tivesse deitada, eu não me levantava pra colocar comida pra marido não, se ele estivesse trabalhando eu ainda me levantava, mas se tivesse na rua brincando, ele ia na cozinha botava a comida dele e eu continuava deitada. Era comum a mulher levantar, esquentar comida, levar toalha pra o marido. Eu nunca fiz isso [...] “Nunca fui dona de casa” porque essas coisas eu nunca fiz.*

*Sônia Maria de Araújo: [...] A gente já via que era necessário que o homem partilhasse das tarefas de casa, que a mulher partilhasse das tarefas fora*

*de casa e o homem também, mas também dentro de casa, homem e mulher tinham os mesmos deveres. Então, a gente casou e tivemos nossas filhas, isso aí era assim (risos) engraçado (risos) quando era pra sair pela manhã, então a gente se levantava bem cedo, cedinho, aí era tudo dividido as tarefas, ele ficava com uma parte das coisas que tinha pra fazer, e eu já ia fazer o almoço e ele também.*

Maria Coelho elencou a categoria “Identidade da mulher relacionada à do esposo”. Relatou sobre a questão do patriarcado que a identidade da mulher estava diretamente ligada à do marido, não se conhecia pelo seu próprio nome, mas pelo nome de seu esposo, denotando uma total perda de identidade dessas mulheres.

Maria Aliane em seu relato deixa evidente que, embora as mulheres vivessem em função do marido, ela nunca deixou de trabalhar por causa dos filhos e do marido. Destaca ainda que não vivia em função do lar, afirmando que não foi a típica mulher dona de casa, não se ocupou de tais afazeres, pois sempre tinha outra mulher em casa que cuidava da casa e dos filhos enquanto ela trabalhava.

Sônia Maria relata sobre o fato de que, apesar da cultura daquela época, essas questões foram bem definidas com seu esposo. As tarefas eram bem divididas entre ambos, sem que um deles tivesse mais privilégio em relação ao outro, consumando, portanto, uma relação de parceria.

Nessa perspectiva, é importante afirmar que naquela época para as mulheres restavam apenas três destinos: a docência, o casamento ou o emprego doméstico. Assim, os efeitos do patriarcado aparecem velados nas concepções sociais. Conforme relatado por Maria Coelho, Maria Aliane e Sônia Maria, os valores do patriarcado persistem até a atualidade, revelando como as relações eram socialmente estabelecidas entre homens e mulheres, de modo que sua identidade sempre estivesse atrelada a uma figura do homem (HOOKS, 2017).

A naturalização da diferenciação social entre homens e mulheres é apontada por Riedo (2018), quando relata que o ensino primário era concebido como uma extensão da formação moral e intelectual que deveria ser recebida em casa pela figura feminina (mãe, esposa). Dessa forma, a constituição natural e os cuidados para com os filhos cabiam à mulher, uma vez que havia uma preocupação em manter a figura feminina associada à função de mãe e esposa. Outro problema vivenciado pelas mulheres era o de conquistar outros espaços na sociedade, bem como sua própria formação (RIEDO, 2018).

Nesse sentido, mesmo que a mulher conseguisse alcançar uma posição de destaque no que cerne à formação e educação cidadã, a elas ainda restava à posição secundarizada, estando atreladas apenas às atribuições enquanto mãe e esposa, ou seja, legitimada e apoiada à sombra da figura masculina a quem lhe conferiria referência (RIEDO, 2018).

Em se tratando da educação escolarizada, sobretudo para as classes mais pobres, ocorreu de forma lenta e, para a mulher, isso era ainda mais moroso. Visto que a elas a educação estava voltada aos afazeres do lar e se limitava a aprender apenas a ler e escrever, enquanto aquelas menos abastadas, sobretudo as negras, não tinham a oportunidade de se alfabetizar e lhes eram atribuídos apenas os afazeres domésticos (WOLLSTONECRAFT, 2016).

Nessa perspectiva, considerando Petrovic (2001), conforme relatado por Maria Coelho, Maria Aliane e Sônia Maria, o patriarcado ainda está presente nas concepções socialmente atribuídas, no qual cabe ao homem a supremacia, a dominação, o poder e a liderança. Em alguns casos, a própria mulher legitima esse poder, pois esta concepção está manifestada no cerne das relações socialmente estabelecidas, mais fortemente nas relações conjugais, ainda marcadas pelo patriarcado e transmitidas por gerações.

No que se refere à alienação da mulher ao homem, segundo Petrovic (2001), trata-se de conceber que a alienação ocorre de formas distintas, inclusive a alienação de um ser humano sobre o outro. Nesse sentido, comparando com a trajetória das professoras, elas são a exceção, pois muitas outras mulheres foram privadas de direitos básicos, como, por exemplo, o acesso ao conhecimento e à educação formal, o que em muito contribuiu para alienação delas.

Já em relação à divisão do trabalho e da ocupação dos espaços públicos e privados, faz-se necessário elencar Saffioti (1987) quando afirma que as funções domésticas, embora econômicas, impedem a determinação da mulher como economicamente independente, considerando o padrão da sociedade individualista urbano-industrial capitalista. Assim, a família se comporta como o centro da economia, como unidade produtiva, com as funções domésticas e as funções diretamente econômicas entre os gêneros, prevalecendo uma divisão geradora de uma independência econômica individual em escala maior para o homem e em escala menor para a mulher.

Nessa perspectiva, o trabalho da figura feminina em relação à figura masculina se difere, sobretudo quanto às condições econômicas. Assim, é imperativo afirmar que a entrada da mulher nos espaços públicos pela via do trabalho remunerado ocorreu de maneira lenta e precária. Saffioti (2015), ainda em relação ao patriarcado, afirma que se trata de uma forma de oprimir a mulher. Ela que, por sua vez, tem sua imagem associada à materialização de anseios sexuais dos homens e a reprodução da geração futura. Essa ação configura-se como um pacto social estabelecido que viabilize ao homem o direito político e sexual sobre a mulher e o acesso a seu corpo de modo sistemático.

Segundo Mathieu (2009), o modo como a humanidade se organiza apresenta uma notável sobrevalorização biológica entre os dois gêneros, dividindo tarefas de forma hierarquizada, de modo que elas devem tornar-se uma mulher social e eles, um homem social. Assim, o gênero se manifesta materialmente de duas formas, a primeira consiste na divisão sociossexual do trabalho e dos meios de produção; já a segunda consiste na organização social do trabalho de procriação, em que as capacidades reprodutivas das mulheres são transformadas e mais frequentemente exacerbadas por diversas intervenções sociais.

Quando se fala em gênero é importante destacar, conforme Scott (1990), que se trata de um elemento constitutivo das relações sociais, das quais são percebidas nas diferenças entre os sexos, constituindo-se a primeira forma de relação de poder. A relação de subordinação ancorada ao gênero e as relações de trabalho culturalmente enseja na sociedade a identidade da mulher construída e alicerçada mediante a maternidade e nas prendas domésticas da esfera privada, portanto o trabalho docente emerge como uma necessidade social e objetiva que colabora para a sua liberdade e inserção em outras instâncias da sociedade que não sejam apenas o lar (COLLING; TEDESCHI, 2015).

À luz das categorias encontradas dos sete questionamentos a que propus apresentar para dialogar com as docentes nesta investigação, nota-se que a educação teve um papel fundamental com uma ação libertadora para a mulher por meio do fazer docente em meio a um processo opressão e alienação. Entretanto é relevante considerar que, mesmo no processo de emancipação, as mulheres insurgentes em determinado momento se submetem aos domínios patriarcais, dentre estes, aqueles socialmente aceitos desde a época da caça às bruxas – o casamento – como naturalização do ser mulher. Apesar disso, vale lembrar que

Michael Löwy aponta para a necessidade de compreender a realidade para transformá-la. Nessa perspectiva, a própria experiência revolucionária durante o percurso provoca auto-educação e auto-emancipação.

As mulheres participantes desta pesquisa, apesar das insurgências, não foram exceção nesse processo, embora casando-se com os maridos que elas mesmas escolheram. Considerando que Chapadinha – como já mencionado – é uma cidade construída sob fortes preceitos religiosos e patriarcais, as três professoras seguiram o curso natural dos padrões socialmente aceitos, porém, mesmo diante da contradição, ousaram buscar não só independência financeira por meio da docência, mas suas liberdades, tendo a educação como centralidade no movimento.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício de escuta exigiu um movimento de análise efetiva que se iniciou antes mesmo da trajetória docente. Nesse sentido, fez-se necessário escutar as memórias e as histórias de vida das professoras para melhor entendimento dos fatos.

A pesquisa teve, como objetivo central, compreender as contradições entre emancipação e alienação no percurso docente das mulheres entrevistadas, considerando os contextos aos quais estavam inseridas, as opressões de classe, raça, gênero, construídas e reforçadas historicamente pelo patriarcado.

Por meio das entrevistas, foi possível conhecer as trajetórias docentes das professoras, seus objetivos, a importância da formação e as dificuldades enfrentadas no percurso frente a uma sociedade conservadora e patriarcal. Nessa direção, entender a contribuição do processo formativo para o exercício consciente da docência e como este foi essencial para a emancipação dessas mulheres era um elemento basilar e central.

Durante a escuta das narrativas, observei que as falas eram firmes e determinadas deixando claro a importância afetiva em recordar e verbalizar tantas memórias, como se estas representassem suas próprias identidades. Em outros momentos, percebi um certo tom de melancolia e reticências ao abordar alguns temas, como se estes não lhes trouxessem boas recordações ou como se quisessem encontrar as palavras certas para expressar. Esse momento exigiu da pesquisadora, cuidado para desvelar o que era manifestado e o que estava oculto nas narrativas. Entretanto quando falaram da opção pelo magistério e pela docência, as três foram enfáticas ao destacar o amor e a paixão pelo ofício.

De acordo com Almeida (1998), existe uma visão ingênua do magistério que pode ser percebida nas narrativas das docentes quando estas relatam sobre a decisão de seguir à docência como profissão e do quanto a decisão sofreu influência de familiares que já exerciam a profissão, justificando a escolha como, por “paixão”, “vocação” e amor pela profissão.

Na mesma direção, é relevante retomar as ideias de Louro (2007), a medida em que se entendia a docência como extensão da maternidade, no qual cada aluno representava um filho ou filha das mulheres professoras denotando uma visão

reducionista do exercício da docência ou até mesmo romantizando a profissão docente, denominando-a como missão vocacionada.

No que tange aos desafios enfrentados por essas professoras merecem destaque os relacionados às condições sociais e econômicas que, conseqüentemente, geraram dificuldade para adentrar ao curso superior, visto que para esta realização era necessário se deslocarem para outra cidade, haja vista que em Chapadinha não havia possibilidade de formação.

Desse modo, para obter uma formação em nível superior, era necessário se deslocar para a capital, isso implicaria despesas financeiras como, moradia e condições de acesso ao curso que queriam. Além desses desafios, existiam ainda dificuldades dentro do seu ambiente familiar, bem como a resistência por parte da figura paterna ou do esposo em deixar que uma filha ou esposa saísse de casa para morar sozinha em outra cidade.

Em relação ao percurso dessas mulheres na construção de sua trajetória no período de redemocratização do país, o processo formativo e o envolvimento em movimentos sociais, sejam estes partidários ou da igreja, foi fundamental para a construção das identidades sociais e o engajamento na educação, o esclarecimento de ideias e a formação do pensamento crítico das professoras.

Quanto ao processo de emancipação e alienação no exercício da docência, alguns elementos relacionados versam sobre o privilégio das famílias tradicionais e da figura masculina sobre as mulheres. Tendo em vista que, naquele período, ter formação ou preparo profissional não constituía pré-requisito para ocupar determinados cargos, eles eram distribuídos entre as famílias tradicionais da cidade, e quem não tivesse influência entre essas famílias, ainda que obtivesse uma boa formação, não lhe era dada oportunidade.

Sobre a relação das mulheres com o mundo do trabalho, observei que, durante o percurso, muitos desafios foram travados, portanto, essa relação ocorreu em processo de luta contínua carregada de desafios e resistências. Tal fato era resultado do processo de organização da sociedade, na qual a figura da mulher sempre esteve em condição de subalternização frente ao homem de modo que o curso natural deveria ser, o casamento, a procriação, o cuidado com filhos e o lar.

Assim, a inserção das mulheres no mercado de trabalho, constituiu-se um processo de conquista e luta, frente aos vestígios históricos de preconceitos. O percurso de educação e emancipação, exige compreensão e transformação da

realidade, e as mulheres encontraram na docência o caminho para a conquista da liberdade, assumindo a autoria da práxis pedagógica como forma de transgredir as fronteiras das questões raciais, sexuais, de classe de gênero e de tantas outras formas de opressão vivida pelas mulheres.

No que diz respeito à influência do patriarcado na trajetória dessas mulheres, percebi que a oportunidade que tiveram para obter sua formação foi um fator essencial para o processo de emancipação delas, na conquista dos seus direitos e na realização de sonhos. Essa oportunidade era rara para as mulheres. Para Maria Coelho não chegou com facilidade, muitos desafios foram superados. Para Maria Aliane chegou sem dificuldades, visto que sua família gozava de boas condições financeiras e influências políticas, mas para a professora Sonia Maria só foi possível se realizar tardiamente, quando a graduação chegou em Chapadinha, pois não dispunha de condições financeiras para cursar o Ensino Superior em outra cidade.

Nessa perspectiva, o que se constata é que as influências da sociedade patriarcal-colonial-capitalista-neoliberal-racista enraizada historicamente em muito contribuíram para reforçar o processo denominado como divisão sexual do trabalho, compreendendo a existência de tarefas que são exclusivamente femininas e outras masculinas. É importante ressaltar ainda que as mulheres que conquistaram o direito de obter uma formação e ingressarem no mercado de trabalho exercem dupla jornada, uma vez que, além da função laboral, ainda cumprem com as responsabilidades do lar e, quando elas mesmas não realizam essa tarefa, outras mulheres o fazem.

Sobre as contradições entre emancipação e alienação, identifiquei nas narrativas a presença de alguns traços da herança patriarcal, a primeira, é sobre a obrigatoriedade do casamento como forma de manutenção da boa reputação da família. No entanto, fica evidente nas falas das entrevistadas que, mesmo seguindo as tradições e os preceitos da hegemonia patriarcal e religioso, casaram-se e construíram suas famílias, tendo o diálogo como mediação e consenso entre elas e seus companheiros com quem construíram relação de respeito e companheirismo mútuo ao longo da vida conjugal. Do ponto de vista das conquistas dos direitos, elas consideram este, um avanço, sabendo que, para às mulheres daquela época a escolha do futuro esposo, representava uma decisão do patriarca da família.

A segunda herança, é sobre o uso da força de trabalho de outras mulheres nos afazeres domésticos em suas residências enquanto exerciam suas próprias

atividades laborais fora de casa, observei que, à exceção de uma das entrevistadas que dividia as tarefas com o companheiro, as demais deixavam este labor a cargo de outras mulheres com quem podiam contar sem preocupação para realização dos afazeres domésticos.

Por fim, a última herança identificada, refere-se à docência como atividade tipicamente de mulheres. A docência se construiu historicamente uma atividade feminina, um caminho naturalmente seguido pelas mulheres como opção de trabalho público, por conseguinte, essa foi também a opção, talvez a única, em função da forte influência sofrida por elas. No entanto, a docência chegou para essas mulheres como uma possibilidade de mudança, de transformação, e de diálogos insurgentes na conquista da liberdade e do exercício do pensamento crítico.

Embora em determinado momento haja convergência nas falas ao mencionarem a docência como atividade vocacionada, ou que esta seja exercida com amor e paixão, foi possível identificar nas narrativas, que durante todo o percurso as mulheres se insurgiram e se reinventaram a cada desafio. Desafiaram a naturalização do curso traçado para as mulheres e se insurgiram entre o ser e o estar no mundo refletindo, modificando e se emancipando (PINEAU; LE GRAND)

Evocando Freire (1997) e hooks (2017), os mesmos advertem que, a educação como prática da liberdade exige ação, atitude e insubordinação assumindo um novo jeito de ensinar e aprender no qual a professora compreende o processo de aprendizagem para além da partilha de informações, ela surge como uma possibilidade de participar do crescimento intelectual e espiritual dos alunos, porém não se trata de qualquer prática, nem tão pouco qualquer professora pode realizar tais práticas, conforme assevera hooks, é necessário coragem para transgredir as fronteiras e abraçar as mudanças, assumindo verdadeiramente a “práxis” como ação-reflexão com intenção e finalidade.

Dentre os movimentos de convergências identificados nas falas, destaco a decisão pelo ofício da docência como mecanismo de se insurgir contra as amarras opressoras do patriarcado e do capitalismo, deixando claro que somente a educação é capaz de proporcionar criticidade aos sujeitos. Fica evidente o esforço das professoras em destacar que não se trata somente da educação formal, mas a educação como formação para a vida e transformação social, por essa razão destacam a importância da participação em partidos políticos, nos movimentos

sociais, sindicais e da participação nos grupos de jovens em suas próprias trajetórias como instrumento potencializador na formação do pensamento crítico delas próprias.

Assim, esta pesquisa poderá contribuir como reflexão em relação ao processo de emancipação da mulher enquanto ser docente em uma sociedade patriarcal, vivendo com resquícios históricos de muitos séculos de opressão. Isso evidencia, sobremaneira, que a luta pelos direitos das mulheres configura-se em uma luta histórica e contínua e, mesmo que muitas conquistas já estejam garantidas na direção de sua plena efetivação e validade, fruto de muitas lutas, embates e sacrifícios, até mesmo da própria vida de algumas, ainda assim é muito forte a presença e a influência do patriarcado na sociedade atual que ainda naturaliza as mulheres com funções vinculadas ao ambiente privado e a educação dos filhos.

Freire, alerta que a alienação tem em sua gênese uma dimensão ontológica, que não pode ser desconsiderada sob pena de perder de vista o movimento dialético. Desse modo, ao presenciar na figura de suas mães os enfrentamentos diante das atuações do patriarcado, seja no âmbito doméstico ou no trabalho remunerado exercido fora de casa, ou mesmo quando estas silenciavam diante de tais situações, esses foram recebidos como mensagens por elas, as entrevistadas, influenciando significativamente suas vivências, suas escolhas profissionais e suas identidades sociais.

Retomo as ideias de Freire (1977) no qual ratifica que sozinha a educação não é capaz de promover transformação e emancipação a uma sociedade, ao mesmo tempo em que chama atenção para a necessidade da reflexão sobre o processo de emancipação, e este perpassa pela formação humana de modo amplo, uma vez que se inicia ao nascer e acompanha por toda a vida, ensejando nos sujeitos a liberdade. Logo, a liberdade, no sentido aqui proposto, refere-se à humanização e consciência do inacabamento, reconhecendo e distinguindo o eu do não eu, sem se deixar ser instrumento de alienação.

As influências da sociedade patriarcal têm resquícios ainda em pleno século XXI, bem como persistem as dificuldades que as mulheres têm para ocupar paritariamente alguns espaços na sociedade. Diante dessas conclusões, alguns questionamentos são inevitáveis para pensar a relação homem e mulher, e a relação das mulheres com outras mulheres frente ao patriarcado. O que é possível fazer para que a emancipação e o processo de desalienação aconteçam não

apenas para algumas mulheres? Ou, ainda, o que leva mulheres financeiramente independentes e com títulos acadêmicos a permanecerem em relacionamentos tóxicos e abusivos? Como reivindicar igualdade nos espaços de representação política quando se naturaliza o sistema de cotas de 30% (trinta por cento) para mulheres disputarem cargos eletivos via partidos políticos? São alguns questionamentos que emergiram das análises conclusivas das narrativas e que podem contribuir para a geração de novos debates sobre a emancipação e a alienação das mulheres.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANNO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALMEIDA, J. S. **Mulher e educação, a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.
- ALVES, A. M. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. **Revista de Psicologia da UNESP**, São Paulo, v. 9, n 1, p. 1-13, 2010.
- ARRUZZA, C. Considerações sobre o Gênero: reabrindo o debate sobre o patriarcado e/ou capitalismo. **Revista Outubro**, [s. l.], n. 23, p. 1-26, jan. 2015. Disponível em: [http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/06/2015\\_1\\_04\\_Cinzia-Arruza.pdf](http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/06/2015_1_04_Cinzia-Arruza.pdf). Acesso em: 27 jan. 2020.
- ASSUNÇÃO, Matthias Rhrig. **De Caboclos a Bem-Te-Vis - Formação do Campesinato numa sociedade escravista: Maranhão 1800-1850**. São Paulo: Annablume, 2015.
- AZINARI, A. P. S. **Constituir a vida numa região de fronteira: trajetórias de mulheres-professoras-trabalhadoras do campo em Juara/MT**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRADAS, C. J. C.; OLIVEIRA, E. F. A mulher trabalhadora na educação e a modernidade. **Revista Ciências Humanas – UNITAU**, Taubaté, SP, v. 6, n. 1, p. 56-73, jan./jun. 2013.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. São Paulo; Natal: Paulus; EDUFRRN, 2010.
- BITTENCOURT, Rodrigo do Prado. Educação a serviço da alienação: projetos de lei que ameaçam a educação transformadora sonhada por Paulo Freire. **Educação, Santa Maria**, [s.l.], v. 43, n. 1, p. 41-54, jan./mar. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997**. Estabelece normas para eleição. Brasília, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9504.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9504.htm). Acesso em: 28 jan. 2021.
- CADORE, N. B. **Direitos Humanos e perspectivas feministas para o direito no Brasil contemporâneo: uma análise da trajetória da ONG Themis de Porto**

Alegre. 2017. Dissertação (Mestrado em História) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

**CÁLICE**. Compositor e Interpretar: Chico Buarque e Gilberto Gil. 1973. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/45121/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CÂMARA, R. H. Análise de Conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas as organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, [online] n. 2, v. 6, p. 179-191, jun./dez., 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

CAMPOS, C. M. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CANCIAN, Renato. Balaiada (1838-1841) - Revolta popular no Maranhão... Pedagogia e Comunicação. **Educação uol**. [20--]. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/balaiada-1838-1841-revolta-popular-no-maranhao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CARLOS, H. Parabéns, Chapadina pelos seus 78 anos de emancipação política. *In*: CARLOS, H. **Blog do Helton Carlos**. Chapadina, 29 mar. 2015. Disponível em: <http://professorheltoncarlos.blogspot.com/2016/03/parabens-chapadina-pelos-78-anos-de.html>. Acesso em: 20 out. 2019.

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES. **CAPES**. 2020. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 17 nov. 2019.

CHAPADINHA. *In*: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Enciclopédia dos municípios brasileiros**: municípios do Estado do Maranhão. Rio de Janeiro: IBGE, 1960, v. 15. p. 145-149. Disponível em: [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295\\_15.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_15.pdf). Acesso em: 12 nov. 2019.

CHAPADINHA. *In*: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. c2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/chapadina/panorama>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Durados, MS: Ed. UFGD, 2015.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 6. ed. São Paulo: Global Editora, 1997.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. São Paulo: Penso, 2014.

CUNHA, Mateus C. Paulo Freire: a Pedagogia do Oprimido. Pensamento Social Brasileiro e ADM. O pensamento Social Brasileiro e sua apropriação para a qualificação da administração. **Escola de Administração da UFRGS**, 2017. Disponível em: <https://admbrasileira.wordpress.com/2017/07/14/paulo-freire-a-pedagogia-do-oprimido/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

CZAR, R. Chapadinha completa seus 81 anos. Veja a história! *In*: CZAR, R. **Blog do Professor Renato Czar**. Chapadinha, 29 mar. 2019. Disponível em: <http://professorrenatoczar.blogspot.com/2017/03/chapadinha-completa-seus-79-anos-veja.html>. Acesso em: 20 out. 2019.

FABBRO, M. R. C. **Mulher e trabalho**: problematizando o trabalho acadêmico e a maternidade. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253283>. Acesso em: 10 dez. 2019.

FEDERICI, S. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Elefante, 2019.

FERNANDES, Sabrina. **Pedagogia Crítica como práxis marxista humanista**: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. Educ. Soc., Campinas, v. 37, n. 135, p. 481-496, abr.-jun., 2016.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREIRE, V. C. C. **Maria Luiza Fontenele**: Educação e Inserção Política. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83316>. Acesso em: 04 dez. 2019.

FREIRE, P. **Educação como prática libertadora**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, M. A dialética: concepção e método. *In*: GADOTTI, M. **Concepção Dialética da Educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990. p. 15-38.

GEBARA, I. **A mobilidade da senzala feminina**: mulheres nordestinas, vida melhor e feminismo. São Paulo: Paulinas, 2000. (Coleção Mulher Tema Atual).

GOHN, M. G. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 1).

GOMES, M. C. P.; OLIVEIRA, N. A.; CHAMON, E. M. Q. O. O perfil da educação do município de Chapadinha – MA no período de 1983 a 2010. *In*: ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 15. ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 11., 2011, São José dos Campos, SP. **Anais [...]**, São José dos Campos, SP: UNIVAP, 2011. p. 1-6.

GOMIDE, D. C. O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas Educacionais. *In*: JORNADA DO HISTEDBR, 11., 2013, Cascavel, PR. **Anais [...]**. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2013. p. 1-14. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo\\_simposio\\_2\\_45\\_dcgomide@gmail.com.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf). Acesso em: 10 dez. 2019.

HIRATA, H. *et al.* (org.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

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

hooks, B. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. 4. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

IÓRIO, A. C. F. **Aposentadorias docentes**: a permanência no magistério como projeto de vida. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: [www2.dbd.puc-rio.br/1211281\\_2016\\_pretextual](http://www2.dbd.puc-rio.br/1211281_2016_pretextual). Acesso em: 20 nov. 2019.

KONDER, L. **O que é dialética?** São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos).

LIMA, E. F. Vozes da docência: reflexões sobre a feminização do magistério. *In*: COSTA, C. J.; SOUSA, C. F.; OLIVEIRA, M. G. S. (org.). **Conhecimentos e experiências educacionais**. Rio de Janeiro: Autografia, 2020. p. 20-33.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. *In*: PRIORE, M. D. (org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 443-481.

LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social**: elementos para uma análise marxista. 7. ed. São Paulo: [s.n], 1991.

LUKES, S. Emancipação. *In*: BOTTOMORE, T. (org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 202-203.

MACEDO, A. G.; AMARAL, A. L. (org.). **Dicionário da crítica feminista**. Porto: Edições Afrontamento, 2005.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1977.

MATHIEU, Nicole-Claude. Sexo e gênero. *In*: HIRATA, H. (org.) *et al.* **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009. p. 222-231

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORETTI, C. Z.; EGGERT, E. Mulheres, experiência e mediação: encontros possíveis/necessários[?] entre a cidadania e a pedagogia. *In*: ADAMS, T.; STRECK, D. R.; MORETTI, C. Z. (org.). **Pesquisa-educação**: mediações para a transformação social. Curitiba: Appris, 2017. Cap. 2.

MÜLLER, Antônio José; BATSCHAUER, Marcelo Pasqualin. Alienação cultural: paralelos entre a educação e a tecnologia em Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto. *In*: GUILHERME, Willian Douglas (ORG). **Educação no Brasil**: experiências, desafios e perspectivas. [recurso eletrônico], Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. v. 2, p. 32-45. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/arquivos/ebooks/educacao-no-brasil-experiencias-desafios-e-perspectivas>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev. Esc. Enferm. USP**, São Paulo, v. 48, n. esp.2, p.193-199, dez. 2014. DOI 10.1590/S0080-623420140000800027 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-623420140000800184&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-623420140000800184&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 30 nov. 2019.

NASCIMENTO, J. M. do. **Guerrilheiras e Biografia**: a imagem da mulher militante nos ciclos de memória sobre a ditadura civil-militar brasileira. 2019. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

PACÍFICO, M. Materialismo histórico-dialético: gênese e sentidos do método. **Argumentos Revista de filosofia**, Fortaleza, ano 11, n. 21, p. 220-231, 2019.

Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/argumentos/article/view/41057>. Acesso em: 11 nov. 2019.

PARADELLA, R. Diferença cai em sete anos, mas mulheres ainda ganham 20,5% menos que homens. **Agência IBGE notícias**, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23924-diferenca-cai-em-sete-anos-mas-mulheres-ainda-ganham-20-5-menos-que-homens>. Acesso em: 15 dez. 2019.

PETRONI, Camila Caldas. Período Pombalino. **Educação uol**. [2018]. Disponível em: <https://www.infoescola.com/historia/periodo-pombalino/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PETROVIC, G. Alienação. In: BOTTOMORE, T. (org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 19-25.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **[As histórias de vida]**. [S.l.: s. n.], [199-].

RAGO, M. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, J. M.; GROSSI, M. P. (org). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Editora Mulheres, 1998. p. 1-17. Disponível em: [http://projcnpq.mpbnet.com.br/textos/epistemologia\\_feminista.pdf](http://projcnpq.mpbnet.com.br/textos/epistemologia_feminista.pdf). Acesso em: 20 dez. 2019.

RAMKRAPES, C. M. **História do movimento feminista no Ceará**: Célia Zanetti, Rosa da Fonseca e Maria Luiza Fontenele. 2017. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/330794>. Acesso em: 20 jan. 2020.

REVISTA CHAPADINHA. ano 1. Edição 1. n. 1. 28 mar. 2018.

RIEDO, C. R. F. A supremacia das mulheres no Ensino Infantil: feminização docente. **A pedra: educação, tecnologia e movimento "open"**. Campinas, SP: UNICAMP, 2018. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/apedra/2018/03/15/feminizacao-docente/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SÁ, C. M.; ROSA, W. M. A história da feminização do Magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica. In: CONGRESSO BRASILEIRO HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004. Curitiba. **Anais [...]** Belo Horizonte: SBHE, 2004. p. 1-8. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/477.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero patriarcado violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito ou realidade**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, H. I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAHAGOFF, A. P. Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana. *In: SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO SEPESQ*, 11., Porto Alegre, 2015. **Anais [...]** Porto Alegre: UniRitter, 2015. p. 1-7. Disponível em: [https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos\\_trabalhos/3612/879/1013.pdf](https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3612/879/1013.pdf). Acesso em: 15 dez. 2019.

SANTANA, R. S; SANTANA, J. S. Mulheres, educadoras e com uma fé diferente: os encontros de Laura Amazonas e Neyde Mesquita. *In: LOPES, I. G. (org.). História da educação no Brasil: desafios e perspectivas*. Curitiba,PR: Atena Editora, 2016. p. 90-103.

SANTOS, B. de S.; MENEZES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZ, Y. A Experiência é formadora? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 35-48, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11030/7181>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Porto Alegre **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1990. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SOUSA, M. G. S.; CABRAL, C. L. O. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Revista Horizontes**, Itatiba, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015. DOI 10.24933/horizontes.v33i2.149. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>. Acesso em 20 nov. 2019.

STAMATTO. M. I. S. Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549-1910). *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 2., Natal, 2002. **Anais [...]** Belo Horizonte: SBHE, 2002. p. 1-11. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

TEIXEIRA, Ziliane Lima de Oliveira; LOURO-HETTWER, Ana Lúcia de Marques. Momentos-charneiras e memórias musicais: encontros e conexões nas narrativas de acadêmicos em dança. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, p.506-527, ano 19, nº 37, janeiro/março. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. Acesso em: 30 mar. 2019.

THOMPSON, E. P. Educação e experiência. *In: THOMPSON, E. P. Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 11-48.

TREBIEN, V. M. **Mulheres na Gestão do Ensino Superior: prazer e sofrimento sob a ótica da psicodinâmica do trabalho.** 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde, Universidade Comunitária da Região do Chapecó, Chapecó, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2012.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. *In: YANNOULAS, S. C. (org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações.*** Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 17-18, p. 81-103, 2001. DOI 10.1590/S0104-83332002000100003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332002000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332002000100003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 nov. 2019.

WOLLSTONECRAFT, M. **Reivindicação dos direitos da mulher.** São Paulo: Boitempo, 2016

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – Roteiro semiestruturado para coleta de narrativas**

Você foi professora/ educadora que atuou no município de Chapadinha - MA, hoje está aposentada. Como você narra sua trajetória? Como iniciou? Quais influências recebeu?

Ao longo desses anos quais os principais desafios enfrentados por você e o que mudou no seu fazer profissional no decorrer do tempo?

O que significou para você se construir docente/ ser docente em um período marcado por muitas tensões e mudanças como foi o período da transição entre o regime ditatorial e a redemocratização do país, no qual Chapadinha também viveu essas transformações? Fale um pouco sobre esse momento.

Como você percebeu a presença dos elementos de emancipação e alienação no exercício cotidiano da docência em sua trajetória? Se houve e como você analisa?

Durante o processo histórico, nós, mulheres, protagonizamos histórias de resistência e superação, inclusive para ingressar no mundo do trabalho, especialmente na docência. Fale um pouco dessas experiências, destacando as principais mudanças pessoais consequentes dessas experiências.

Ao longo da história, nós, mulheres, enfrentamos desafios para conciliarmos as funções de mãe, esposa, dona de casa e professora. Como você descreve as tensões e contradições de suas experiências em exercer diferentes funções simultâneas? Como conciliou a rotina do trabalho docente com as atividades desenvolvidas no âmbito social e familiar.

Sobre a influência do patriarcado na vida das mulheres, como ele se manifestava no contexto escolar? Houve alguma influência em sua trajetória de professora na escola pública? Quais os seus posicionamentos frente a essas situações?

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Prezada senhora,**

Você está sendo convidada para participar como voluntária do projeto de pesquisa intitulado ***TRAJETÓRIA DOCENTE E EMANCIPAÇÃO DAS MULHERES EM CHAPADINHA-MA***, que pretende *compreender as contradições entre emancipação e alienação em mulheres com trajetórias profissionais docentes em Chapadinha- MA, no período de transição para a redemocratização brasileira (1980-1990)*, vinculado ao *Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação. Área de concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação* da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. A pesquisadora responsável por este Projeto de Pesquisa é a Pesquisadora/ Mestranda *Enir Ferreira Lima*, que poderá ser contatada a qualquer tempo por meio do número (98) 99172-5677.

Sua participação é possível, pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são *ter sido professora no município de Chapadinha - MA*. Sua participação consiste em relatar os fatos por meio de entrevistas narrativas sobre as histórias ocorridas em sua trajetória docente, levando em conta o contexto vivido, considerando suas crenças, suas vivências e sua individualidade do ponto de vista de quem vivenciou as tensões e contradições do ser mulher e professora no período de forte influência do patriarcado. A pesquisa está prevista para o mês de julho do ano em curso. Será previamente agendada de acordo com o melhor dia e horário para as entrevistadas.

Para a produção de dados, farei uso de um gravador e de um roteiro semiestruturado para coleta das narrativas, que ocorrerá conforme agenda e disponibilidade das entrevistadas, uma vez que precisaremos respeitar os protocolos de saneamento da saúde em função da covid19.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como situações de impedimento pessoal das participantes, tais como: problemas de saúde, ou imprevistos que impeçam a realização da entrevista na data marcada.

Outro fator que poderá ocasionar risco de atraso na produção de dados é o momento de pandemia vivido pela humanidade nos tempos atuais. Por outro lado, a sua participação trará benefícios, como *o fato de ter sido professora no período da redemocratização, fato que torna relevante a sua atuação nessa pesquisa que é pioneira na área e será sem dúvida de grande relevância para a comunidade acadêmica, especialmente para as mulheres chapadinhenses, por se tratar de reflexões e problematizações pertinentes à luta das mulheres.*

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através de *devolutiva individual da pesquisadora para as participantes da pesquisa, em horário previamente agendado com ambas.*

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu, \_\_\_\_\_, declaro que autorizo a minha participação na construção deste projeto de pesquisa de Dissertação de Mestrado, bem como autorizo também o uso do meu nome completo na análise dos dados desta pesquisa, pois fui informada, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção. Fui igualmente informada dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetida, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetida todos acima listados.

Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pela pesquisadora, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificada através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informada:

a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;

b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;

c) da garantia de que, quando da divulgação dos resultados, as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;

d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;

e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa;

f) e, de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com a voluntária da pesquisa ou seu representante legal e outra com a pesquisadora responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: (051) 3717- 7680.

Local: Chapadinha - MA

Data: maio de 2020

---

Nome e assinatura da voluntária

Nome e assinatura da responsável pela  
apresentação desse Termo de Consentimento  
Livre e Esclarecido



## Apêndice D - Algumas das primeiras famílias que habitaram Chapadinha

O quadro construído pela autora com base em relatos de representantes das respectivas famílias.

FAMÍLIAS	UM POUCO DA HISTÓRIA
Vieira	<p>Chegou em Chapadinha no início do ano de 1980, proveniente do povoado Estrela (hoje cidade de Anapurus, que era jurisdição de Brejo-MA. Aqui chegaram 4 (quatro) irmãos: Coronel Luís Vieira Passos, Maria Vieira, Rosa Vieira Passos e Jerônimo Vieira Passos, situando-se respectivamente nas localidades: Barro Branco, Centro Velho, São José e Santo Antonio, hoje povoados da cidade de Chapadinha situados no campo.</p> <p>Nas terras de suas propriedades desenvolveram agricultura, criação de gado e outros. A família Vieira também se destacou no comércio e na política.</p>
Gomes	<p>Proveniente do Ceará, o patriarca chegou no povoado Chapada das Mulatas aproximadamente no início do ano de 1890 e situou-se na localidade Bom Jardim. Nas suas terras desenvolveu a criação de gado e outras atividades.</p>
Almeida	<p>Chegou em Chapadinha quando ainda era um povoado. Destacou-se no comércio, criação de gado e na política. O patriarca comandou a Vila de Chapadinha por três legislaturas consecutivas no período de 1912 a 1924.</p>
Ferreira	<p>Chegou em Chapadinha quando era um povoado. A família doou um terreno de uma légua de raio à Nossa Senhora da Conceição, Santa de devoção dos moradores de povoado Chapada das Mulatas. Era uma família de posses e desenvolveu várias atividades. Seu patriarca assumiu a prefeitura no período de 1909 a 1912, dando sua contribuição também no comando político da Vila.</p>
Mata Roma	<p>A família Mata Roma, chegou nessa terra quando ainda era povoado Chapada das Mulatas. Segundo relatos, o seu patriarca contribuiu na articulação para que o povoado fosse elevado a categoria de Vila em 1890 a 1909, e assumiu a prefeitura da Vila de Chapadinha no período de 1903 a 1909. A família destacou-se em várias áreas, dentre elas, o comércio e política.</p>
Chaves	<p>O patriarca da família era proveniente da localidade Canto dos Bois e mudou-se para o povoado Chapada das Mulatas. A família desenvolvia atividade de comércio, criação de gado em suas propriedades e o patriarca também assumiu o cargo de Prefeito e Delegado na Vila de Chapadinha.</p>
Vale	<p>Veio de Luzilândia- Piauí e o seu patriarca chegou na cidade de Chapadinha no ano de 1943. Foi comerciante e político, elegendo-</p>

	se vereador no início da década de 1970. Foi esportista, maçom e poeta de uma oratória muito fluente.
Martins	Seu patriarca proveniente da localidade Tinguís, próximo ao povoado de Chapada das Mulatas, mudou-se para o povoado. A família desenvolveu várias atividades, contribuindo muito com a educação local, e um fato merece destaque. Segundo relatos, o patriarca costumava colaborar na criação dos seus afilhados, porém a condição para permanecerem em sua casa era a permissão para alfabetizá-los. Uma marca indelével de doação e amor ao próximo
Coelho	Proveniente do Ceará chegou nas localidades próximas de Chapadinha quando ainda era povoado Chapada das Mulatas. Desenvolveu várias atividades e parte dos membros da família ficaram na área rural e outra parte no povoado.

## APÊNDICE E - Período Político de Chapadinha: de Vila até os dias atuais

Quadro organizado pela autora a partir de dados e informações da Revista Chapadinha 2018.

PERÍODO/ ANO	PREFEITOS/AS – CONTEXTO
1890 a 1903	Bento Gomes de Almeida (avô de Mundico Bentinho)
1904 a 1909	Pedro Mata de Oliveira Roma (pai do Professor Mata Roma)
1910 a 1912	Benjamim Rodrigues Ferreira (sogro de Dona Zizete Cunha)
1913 a 1921	José Caetano de Almeida (patriarca da família Almeida)
1922 a 1924	Antonio da Silva Ferro
1926 a 1927	Manoel Vieira Passos (filho de Cel. Luis Vieira e pai de Otavio Vieira Passos, criou a Agência dos Correias e Telégrafos).
1928 a 1930	Sebastião Vieira de Almeida
1931	João Rodrigues Chaves
1932 a 1934	Manoel Leite Fernandes (pai de Honorato Leite Fernandes, maior fazendeiro de Chapadinha- Fazenda Boa Esperança)
1935	Joaquim Barros Almeida (sogro de José Vieira Passos)
1936	Manoel Leite Fernandes
1937 a 1938	Manoel Vieira Passos (último prefeito da Vila de Chapadinha)
1939 a 1944	Manoel Vieira Passos (primeiro prefeito da cidade de Chapadinha)
1945 a 1947	<p><b>Período Transitório:</b> no espaço de 2 (dois) anos, 6 (seis) homens ocuparam o cargo de prefeito na cidade de Chapadinha:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salomão Xavier Gonçalves- Coletor, 4 meses;</li> <li>• Benedito Moraes- 3 meses</li> <li>• Antonio Rodrigues Lobato – 6 meses;</li> <li>• Edésio Vieira Passos- 6 meses;</li> <li>• Antonio Dias Carvalho- (mundiquinho) 17 meses.</li> </ul>

1948 a 1951	<p><b>Período das Renúncias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Helvécio Vieira Passos (filho de Manoel Vieira Passos) foi afastado do cargo devido ao episódio Vieira-Leite. Tomou posse o vice prefeito</li> <li>• Eptácio Vieira Passos (filho de José Vieira Passos) e logo renunciou por motivo de saúde. Tomou posse a presidenta da Câmara Municipal</li> <li>• Eurídice Almeida em 1949 (primeira mulher a governar Chapadinha) promoveu eleições diretas onde foi eleito</li> <li>• Raimundo Araújo (Dico) que renunciou um mês depois de empossado, tomando posse o vice prefeito</li> <li>• Ataliba Vieira de Almeida (terceiro irmão a se tornar prefeito em Chapadinha)</li> </ul>
1951 a 1956	Benedito Rodrigues Martins
1957 a 1960	Raimundo Vieira de Almeida (Mundiquinho)
1961 a 1965	Raimundo Nazaré de Oliveira
1966 a 1970	Antonio Pontes de Aguiar (foi deputado por 7 mandatos)
1971 a 1973	José de Ribamar Ferreira da Silva (Zezeico Silva)
1974 a 1977	Bernardo Serra de Almeida (Genro de Antonio Pontes de Aguiar)
1978 a 1982	Irineu Veras Galvão (Cunhado de Antonio Pontes de Aguiar, foi deputado estadual)
1983 a 1988	José da Costa Almeida (primeiro médico prefeito de Chapadinha)
1989 a 1992	Isaias Fortes de Meneses
1983 a 1996	Oswaldo Rodrigues Lobo
2001 a 2004	Magno Augusto Bacelar Nunes (antes, foi deputado estadual)
2005 a 2008	Magno Augusto Bacelar Nunes
2009 a 2012	<p><b>Período das impugnações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Danubia Loyane de Almeida Carneiro assumiu porque o prefeito eleito Isaias Fortes Meneses foi impugnado pela Lei da Ficha Limpa.</li> </ul>
2013 a 2016	Maria Ducilene Pontes Cordeiro
2017 a 2020	Magno Augusto Bacelar Nunes (concorreu ao cargo impugnado pela Lei da Ficha Limpa, ganhou e governou por 4 (quatro anos) perdendo a eleição em 2020.
2021 a 2024	Maria Ducilene Pontes Cordeiro.