

INSTITUTO FEDERAL EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
TECNOLÓGICA
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO TECNOLÓGICO

MARIA IZAÍRA DA SILVA GIL

FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA:
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA
NARRATIVA PROFESSORAL FEMININA

MANAUS-AM

2022

INSTITUTO FEDERAL EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
TECNOLÓGICA
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO TECNOLÓGICO

MARIA IZAÍRA DA SILVA GIL

FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA:
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA
NARRATIVA PROFESSORAL FEMININA

MANAUS-AM

2022

MARIA IZAÍRA DA SILVA GIL

**FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA: CONTRIBUIÇÕES
PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA
NARRATIVA PROFESSORAL FEMININA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco

Área de Concentração: Processos e Produtos para o Ensino Tecnológico.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos de Professores para o Ensino Tecnológico.

MANAUS-AM

2022

Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro

G463f Gil, Maria Izaíra da Silva.

Faces identitárias da mulher-professora: contribuições para a formação docente a partir da narrativa professoral feminina / Maria Izaíra da Silva Gil. – Manaus, 2022.

183 p. : il. color.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus Manaus Centro*, 2022.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco.

1. Ensino tecnológico. 2. Educação. 3. Formação docente. 3. Mulher professora. I. Pacheco, Maria Lúcia Tinoco. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 371.33

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA IZAÍRA DA SILVA GIL

FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA NARRATIVA PROFESSORAL FEMININA

Dissertação ao Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico.

Orientadora: Professora Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco

Aprovada em 23 de agosto de 2022.

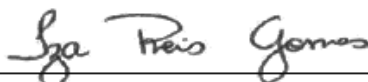
BANCA EXAMINADORA



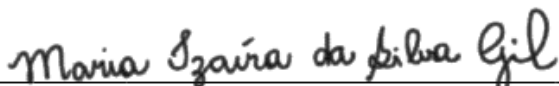
Doutora Maria Lúcia Tinoco Pacheco - Presidente (IFAM)



Doutora Cinara Calvi Anic Cabral - Membro Titular Interno (IFAM)



Doutora Iza Reis Gomes Ortiz - Membro Titular Externo (IFRO)



Maria Izaíra da Silva Gil - Mestranda

A minha avó e a minha mãe, Dona Chica Lopes e Dona Marly (*in memoriam*).
A minha maior fonte de amor, minha filha, Maria Izadora Gil Menezes. Filha, este é o
fruto das minhas ausências.

AGRADECIMENTOS

É preciso sentir. Respirar o ar que não é seu com humildade. Estar onde não lhe pertence, e conquistar seu lugar. Conhecer o mundo pelos próprios olhos, por você, não pelo que o outro te apresenta, ou pelo que o teu juízo de valor leu, ou ouviu pela lente do outro.

É preciso caminhar. Ir pelas próprias pernas para vivenciar, na ausência, na frequência dos próprios batimentos, tocar com as próprias mãos. Só aquele que caminhou sabe o perigo e a beleza do caminho.

É preciso parar. Beber água, deitar-se no chão e sentir o orvalho no próprio rosto, ou talvez tremer de frio. Só aquele que se deitou no chão em uma noite enluarada –conseguiu contemplar as estrelas. Só aquele que esteve ao relento sabe a importância do abrigo.

É preciso se afastar, errar. Estar longe do conhecido, para entender que errando também se aprende. É fugindo dessa arrogância de tudo saber, que se entende que, nesse mundo, somos alunos de passagem.

Somos um coletivo, um universo, que também é só um.

Por isso, agradeço a todas as pessoas que fazem parte desse coletivo que vive em mim, e que, mesmo de longe, compartilharam esse caminho no exemplo, na palavra, no olhar, na torcida.

A Deus, em todas as suas denominações, à Sagrada Família de Nazaré, aos santos, anjos e a todas as forças divinas que me deram a serenidade para escrever.

Ivam e Gil, meus irmãos, pela torcida crítica.

Gabrielly e Thays, minhas sobrinhas-filhas, pela presença na dor e na alegria.

Larissa, minha irmã de alma, por acreditar mais que eu.

À memória de Luis Fernando, meu pai teórico, por indicar o caminho.

Lúcia, minha mãe teórica, por ser luz na escuridão.

Aos professores do PPGET, em especial à professora Andréa e à professora Cinara, uma porque me deu o olhar tecnológico; a outra, por acompanhar o fim desta trajetória.

Às grandes mulheres-professoras de todo Brasil, em especial, a Carla, Helem e Marion que compartilharam suas memórias e fizeram deste sonho realidade.

RESUMO

Este trabalho apresenta a pesquisa desenvolvida sobre as faces identitárias da mulher-professora e suas contribuições para a formação docente a partir da narrativa professoral feminina. Objetivou-se compreender o processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam. Para esse percurso, a pesquisa caminhou pelos objetivos específicos: a) Discorrer sobre o contexto, cenários e lugares de fala das mulheres-professoras, na condição de sujeitos colaboradores da pesquisa; b) Refletir sobre a feminização da docência e; c) Propor um curso formativo com foco na mulher-professora, a partir das narrativas das professoras investigadas. Trata-se de uma pesquisa fundamentada nos Estudos Culturais, de cunho qualitativo, que teve como lócus a escola, com foco em professoras do Ensino Fundamental da rede pública. Contou a entrevista narrativa como instrumento de investigação da memória professoral feminina. O referencial teórico caminhou pelo estudo da identidade docente, formação de professores, narrativa como instrumento formativo, a mulher na educação e fontes de base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e tecnologia na educação. Como resultados, apontamos: a) A realidade na feminização nas duas primeiras etapas da Educação Básica, porém sem o mesmo processo nos cargos elevados da carreira educacional; b) A formação a partir da narrativa professoral; e c) O produto educacional, construído a partir da releitura das narrativas investigadas, recontadas através da técnica de *Storytelling* e que geraram dois artefatos, *podcast* e animação, para compor o curso “Diálogos Formativos da mulher-professora”, que tem por finalidade auxiliar formadores e professoras na reflexão sobre a identidade docente feminina. O curso foi aplicado em eventos científicos, tanto em nível regional, quanto nacional, espaços em que os participantes evidenciaram a relevância das identidades destacadas na pesquisa e registradas no produto para formação de professores.

Palavras-chave: Mulher-professora; Formação de Professores; Ensino Tecnológico; Narrativa; Identidade docente.

ABSTRACT

This work presents a research carried out on the identity faces of the woman-teacher and their contributions to teacher training based on female teacher narrative. The main objective was to understand the process of identity constitution of woman-teacher, in order to reveal her different faces registered in her memory, practices, challenges, subjectivities of life and profession under the prism of dimensions that constitute and that intertwine. For this route, this research followed the specific objectives: a) To discuss the context, scenarios and places of speech of women-teachers, in the condition of collaborating subjects research; b) Think on the feminization of teaching; c) Propose a training course focused on the female teacher, based on narratives investigated teachers. This is a research based on Cultural Studies, a qualitative nature, which had the school as its locus, focusing on elementary school teachers from the public school. She told the narrative interview as a research tool to elucidate the female teacher memory. The theoretical framework covered the teaching study identity, teacher training, narrativea training instrument, women in education and database sources from the Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira and technology in education. As a result, we point out: a) The reality in feminization in the first two stages of Basic Education, but without the same process in the higher positions of the educational career. b) Training based on the teacher narrative. c) The educational product built from the re-reading of investigated narratives, retold through the Storytelling technique and which generated two artifacts, podcast and animation, to compose the course “Woman-Teacher Formative Dialogues”, which aims to help trainers and teachers in the reflection on the feminine teaching identity. This course was applied in two scientific events, one at a regional level, spaces in which participants evidenced the relevance of identities in the research and registered in the product for teacher training.

Key words: Teacher woman; Teacher training; Technological Education; Narrative; Teacher identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Palestra “Atividades diferenciadas para Educação Infantil e Ensino Fundamental”..... | 35 |
| Figura 2 - Corpo Docente do Instituto de Educação do Amazonas..... | 45 |
| Figura 3 - Número de Docentes da Educação Básica - Brasil..... | 51 |
| Figura 4 - Número de Docentes da Educação Básica - Amazonas..... | 52 |
| Figura 5 - Esther Ferraz, a única mulher a chegar ao cargo de ministra da educação | 58 |
| Figura 6 - Infográfico Pesquisa Narrativa..... | 85 |
| Figura 7 - A jornada da heroína no processo de contação de <i>Storytelling</i> | 118 |
| Figura 8 - Procedimentos metodológicos do Podcast..... | 121 |
| Figura 9 - <i>Podcasts</i> do Curso Diálogos Formativos da Mulher-Professora, na plataforma do <i>Spotify</i> | 124 |
| Figura 10 - Registro de acesso do Podcast na plataforma Anchor..... | 124 |
| Figura 11 - Animação 1: A mulher e o caminho da escolha profissional..... | 127 |
| Figura 12 - Animação 2: Desafios de ser mulher e professora na prática docente. | 127 |
| Figura 13 - Animação 3: Autoridade Professoral: diálogos sobre a construção da identidade docente..... | 127 |
| Figura 14 - Cadernos do Formador e da Professora..... | 129 |
| Figura 15 - Participação no SETA..... | 133 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Secretários de Educação dos estados brasileiros..... | 57 |
|---|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CONEDU: Congresso Nacional de Educação

EC: Estudos Culturais

FAPEAM: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFAM: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

OFS: Oficina de formação em serviço

PIBIC: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

SEMED: Secretaria Municipal de Educação

SESC: Serviço Social do Comércio

UAT: Unidade de Análise Temática

UEA: Universidade do Estado do Amazonas

UFAM: Universidade Federal do Amazonas

UNIASSELVI: Centro Universitário Leonardo Da Vinci

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 - Relação presença de professores por sexo e etapas de Ensino..... | 55 |
| Gráfico 2 - Gestores por sexo nas etapas da Educação Básica..... | 56 |
| Gráfico 3 - Percentual de aprovação quanto à relevância da temática para atuação..... | 144 |
| | 144 |
| Gráfico 4 - Percentual da avaliação quanto ao objetivo..... | 144 |
| Gráfico 5 - Percentual da avaliação quanto ao sentimento de liberdade de expressão no momento de compartilhamento das memórias..... | 145 |
| Gráfico 6 - Percentual da avaliação quanto à percepção se a metodologia aplicada pode ser replicada na formação de professores..... | 145 |
| Gráfico 7 - Percentual da avaliação quanto à temática desenvolvida..... | 145 |
| Gráfico 8 - Percentual da avaliação de satisfação quanto à metodologia do roteiro e artefatos adotados (<i>podcast</i> /animação)..... | 146 |
| Gráfico 9 - Percentual da avaliação quanto à satisfação com o encontro de forma geral..... | 146 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Percurso da análise compreensiva-interpretativa das narrativas..... | 88 |
| Quadro 2 - Resultado da leitura cruzada..... | 94 |
| Quadro 3 - Comentários dos participantes no SETA..... | 133 |
| Quadro 4 - Comentários dos participantes no CONEDU..... | 136 |
| Quadro 5 - Avaliação dos critérios a partir das falas dos participantes..... | 140 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| 1 UM MERGULHO NA MEMÓRIA DE IZA: MULHER, PROFESSORA E PESQUISADORA..... | 23 |
| 1.1 A Iza Mulher Cabocla..... | 24 |
| 1.2 A Iza Mãe..... | 26 |
| 1.3 A Iza Professora e Estudante..... | 27 |
| 1.4 Iza, entre Identidade docente e construções teóricas..... | 36 |
| 2 A DOCÊNCIA, O DISCURSO DA FEMINIZAÇÃO E DESDOBRAMENTOS..... | 41 |
| 2.1 A profissão docente e a mulher: onde se encontram..... | 42 |
| 2.2 Feminização na educação: números, lacunas, olhares..... | 51 |
| 2.3 A mulher-professora e a construção da identidade..... | 60 |
| 2.4 Por uma pedagogia que compreenda a formação..... | 67 |
| 3 PERCURSO METODOLÓGICO..... | 71 |
| 3.1 A pesquisa qualitativa na abordagem dos Estudos Culturais..... | 72 |
| 3.2 A narrativa como fonte de investigação..... | 76 |
| 3.3 Procedimentos para esta pesquisa..... | 79 |
| 3.4 O contexto institucional da pesquisa..... | 80 |
| 3.5 A entrevista como instrumento para as vozes femininas da pesquisa..... | 83 |
| 3.6 Análise compreensiva-interpretativa das narrativas..... | 87 |
| 4 DIÁLOGOS FORMATIVOS DA MULHER-PROFESSORA..... | 90 |
| 4.1 Tempo I da análise: Caracterização das professoras entrevistadas..... | 91 |
| 4.1.1 Professora Sábia..... | 91 |
| 4.1.2 Professora Afetiva..... | 92 |
| 4.1.3 A Professora Dedicada..... | 93 |
| 4.2 Tempo II de análise - Leitura cruzada. | 93 |
| 4.3 Tempo III - Análise compreensiva-interpretativa das narrativas..... | 95 |
| 4.3.1 Diálogos sobre a escolha profissional da mulher-professora..... | 96 |
| 4.3.2 Diálogos sobre a construção da identidade docente | 99 |
| 4.3.3 Autoridade Professoral..... | 101 |
| 4.3.4 Faces do Ser Mulher..... | 105 |

| | |
|---|------------|
| 5 HISTÓRIAS DE VIDA EM PRODUTO EDUCACIONAL: O REGISTRO DO QUE CONTA A MULHER-PROFESSORA..... | 111 |
| 5.1 Da ideação do produto educacional..... | 112 |
| 5.2 <i>Storytelling</i> como estratégia para transmitir histórias que retratam a Identidade Docente..... | 115 |
| 5.3 Podcast na socialização da identidade docente feminina..... | 119 |
| 5.3.1 Notas sobre o podcast piloto: Registro da Identidade Docente Feminina..... | 121 |
| 5.3.2 Desafios e possibilidades do segundo e do terceiro podcast..... | 123 |
| 5.4 Animações na socialização da identidade docente feminina..... | 125 |
| 5.5 A materialização do Produto Educacional..... | 128 |
| 5.6 Aplicação do Produto Educacional..... | 131 |
| 5.6.1 A aplicação do Produto no SETA..... | 132 |
| 5.6.2 Aplicação no CONEDU..... | 134 |
| 5.6.3 <i>Live</i> : faces do ser mulher..... | 138 |
| 5.7 Processos de Avaliação do Produto Educacional..... | 139 |
| 5.8 Considerações sobre o Produto Educacional..... | 147 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 150 |
| APÊNDICES..... | 165 |
| APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..... | 166 |
| APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE PESQUISA..... | 169 |
| APÊNDICE C - PROPOSTA PARA O MINICURSO..... | 170 |
| APÊNDICE D - FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL..... | 172 |
| ANEXOS..... | 175 |
| ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP..... | 176 |
| ANEXO 2 – CERTIFICADO OFICINA REALIZADA NO SIMPÓSIO EM ENSINO TECNOLÓGICO – SETA..... | 181 |
| ANEXO 3 – CERTIFICADO MINICURSO REALIZADO NO CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU..... | 183 |
| ANEXO 4 – CERTIFICADO “PALESTRA FACES DO SER MULHER”..... | 184 |

INTRODUÇÃO

*Eu mulher
De braços abertos e coração remendado
Escrevo sobre mim, sobre nós
Todas elas
Numa poesia resistente
Tecida a muitas mãos
De mulheres-professoras
Que se encantaram com o ensinar
E teimosamente
Lutam pela autonomia no viver
E deixar viver
Porque escolheram a educação
Como forma de humanização
De livros fizeram armas
E das palavras
Libertação.*

Maria Izaíra Gil

Ao refletir sobre como se forma a primeira professora e como a docência se volta para a mulher, lembro que esta inquietação em mim não é recente.

Ela começa no Instituto de Educação do Amazonas – IEA, no final da década de 90, na formação técnica do curso de Magistério, na realização do primeiro estágio obrigatório. Era um tempo em que eu caminhava entre o medo da sala de aula e a felicidade do primeiro emprego. E ainda, no processo de escuta das falas da professora orientadora do estágio, que dizia: - Não deixe os alunos te chamarem de tia.

A ideia de ser tia me agradava, porque eu ainda não conseguia mensurar o processo histórico em que a construção da identidade docente da mulher se forjava até a minha chegada ao magistério. O “ser tia” repercutia a desvalorização da profissão, o que se pode mensurar nos estudos sobre questões de gênero e trabalho docente, de Dametto e Esquinsani (2015), Freire (2017), Brabo (2005).

Estes autores apontam que a entrada da mulher na sala de aula origina-se no discurso social, construído principalmente pelas instituições religiosas, o qual mostrava a mulher como um ser voltado para a obediência e a educação. A mulher,

um ser idôneo, carregava os princípios de virtuosidade e cuidados de mãe; logo, estava afeita à função de educadora.

Tal discurso escondia, na verdade, questões urgentes envolvendo processos econômicos. Dametto e Esquinsani (2015, p.150), afirmam que o encorajamento da expressiva presença feminina no magistério se devia mais “[...] a urgência de uma expansão que precisava ocorrer de forma rápida e barata.”

A história registra que as primeiras escolas no Brasil chegam com a Educação Jesuítica, mas por serem escassas, foram destinadas aos homens. Ainda, especificamente, o trabalho com educação no Brasil era a catequização, que tinha como função ensinar os dogmas da igreja, o idioma e servir aos desejos da coroa portuguesa.

As mulheres, classificadas pela sociedade patriarcal como “*Imbecilitus Sexus*” (Ribeiro, 2011), não tinham capacidade para aprendizagem, portanto, deveriam voltar-se aos cuidados da casa, dos filhos e dos desejos do marido. E sua entrada na escola, como professora, inicialmente, era apenas uma troca de espaços. O uso do adjetivo “tia”, ainda que afetivo por parte dos alunos, guardava estreita relação com essa visão romantizada da mulher-professora.

Coisas que a professora do meu primeiro estágio em magistério talvez já entendesse bem, dado que estudara a história da educação e tentava nos orientar para o reconhecimento da profissão, como os intelectuais da educação, e não com vínculo familiar.

Paulo Freire, ao refletir sobre a professora e a tia, ressalta que: “Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco” (p.30, 2017). Dentro deste diálogo, está o grande compromisso com o conhecimento, com o fazer da professora diante da escolha consciente da profissão, com o compromisso que cerca essa escolha como a luta por sua classe, por melhores condições de trabalho e por se ver enquanto profissional.

O “tia”, que agradava a minha inexperiência, e traduzia minha visão ingênua da escola que me cercava, estava longe da compreensão de Freire (2017). Por conseguinte, estava distante também da percepção sobre a importância de se reconhecer o magistério como profissão, de refletir sobre a docência a partir do recorte feminino, bem como de compreender a profissão na estrutura social.

Com Freire, compreende-se que a adoção do vocábulo “tia”, em contexto escolar, escamoteia questões como o fazer técnico-pedagógico, essência da docência, os desafios da profissão na luta por um espaço no mercado de trabalho, o não reconhecimento social da intelectualidade do professor e a própria condição feminina no exercício profissional.

A tia, no entanto, não é o único discurso que cerca a docência feminina no mundo marcadamente masculino e religioso. Em outro discurso, temos as questões do sacerdócio na educação, um trabalho tão nobre que deveria ser gratuito, impregnado da postura materna na sala de aula, e corroborado, sobretudo, por textos sagrados, nos quais se mostra uma mulher subserviente, obediente, cuidadosa. O educar vem dessa visão, da mulher que cuida dos filhos.

Volto ao Instituto de Educação do Amazonas, e na lembrança da sua forte influência no desenvolvimento não só da carreira docente que pretendia trilhar, mas da forma de olhar o mundo através da ótica da educação e do compromisso profissional que se misturava à postura do cuidar, mas que, ao mesmo tempo, também incluía o ato de lutar por condições melhores tanto no processo de formação, como nas condições de ser mulher neste campo de trabalho.

A convivência nesse espaço foi uma divisão entre a visão ingênua da prática docente e a construção de posturas, valores, didática, iniciação científica, e descoberta dos desafios que a profissão me exigia não só como professora, mas como uma mulher que escolheu a educação, por isso o marco histórico na construção da minha identidade.

Meu caminhar enquanto docente migrou por vários processos de formação. Iniciou na infância, nas diversas brincadeiras em que eu menina era a professora que dava aula aos primos e bonecas, firmou-se no curso de Magistério, mas (e) se desdobrou na prática da sala de aula, no curso de graduação em Pedagogia, nas especializações em Coordenação Pedagógica, Docência e Gestão de Projetos, Formação Docente, Tutoria, e nas várias formações continuadas e contínuas¹ que fazem parte da prática diária do professorado.

¹ Muitos autores consideram que os termos “contínua” e “continuada” apresentam o mesmo sentido para o contexto formativo, como abordam os pesquisadores Silva e Rocha (2021). Na LDB9394/96 e documentos orientativos, como a BNCC, utilizam-se o termo “continuada” ao se referir a formação de professores no sentido técnico formal após a formação inicial, direito garantido pela lei aos professores. Nesta pesquisa, esclarecemos que colocamos os termos com o sentido de formação continuada, relacionando as formações que acontecem após a formação inicial, formalmente, oferecidas pelas secretárias, cursos, pós-graduação, entre outras. E, formação contínua, a formação que acontece diariamente dentro da escola, na troca com os pares, no enfrentamento de desafios, construções e ressignificações geradas no fazer e na reflexão

Esses processos lapidaram a minha história de vida, mas eles não são um único fator, pois também existe um ser mulher, com especificidades importantíssimas na colaboração da construção dessa identidade e com desafios específicos e constantes que norteiam o gênero.

Por mais que eu tenha construído uma vida pelos sonhos da educação, ensinando e aprendendo, fiz da prática a minha essência e perdi meu nome de batismo, assumindo como primeiro nome a palavra professora e nela também os discursos: “é só professora”; “olha professorinha”; “tiaaa”; “essa é mãezona”; “pedagogia por amor”. Muitas são as frases.

Assim como podem denotar afetividade, carinho, também conotam certo preconceito que, sob um eufemismo, apontam para a desvalorização da profissão. São também um peso que se reflete na sala de aula, nas práticas relacionadas ao cuidado materno, outras vezes assumindo o papel da família, seja no âmbito da afetividade, quando um aluno quer maiores atenções, que estão além da profissão, seja no trabalho com a diversidade, quando precisamos tratar de questões relacionadas às próprias subjetividades dos alunos, sem a devida formação, por exemplo.

Ao adentrar a sala de aula, a mulher-professora leva consigo toda uma gama de conhecimento advinda de suas leituras, sua formação, sua prática. Ao mesmo tempo traz sua própria essência, construída na sociedade, com as lutas para adentrar esse espaço e atuar como profissional, e não como parente, uma tia que faz um favor aos familiares, ao cuidar dos sobrinhos.

Por longos anos, perdi a capacidade de refletir sobre a minha própria identidade enquanto ser histórico, ser responsável pela construção da minha história de vida enquanto mulher, filha, mãe e também professora, num processo que vai muito além da didática, já que, uma parte significativa do eu é o ser professora, talvez impossível de separar.

da prática docente. Como aborda Barbosa (2003, p. 288) “Um processo de formação assim compreendido, deve permitir ao professor desenvolver a habilidade de pesquisar sua própria prática e discuti-la com seus pares de modo a transformar a escola num espaço de formação contínua.”

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. Unesp, 2003.

SILVA, A. A. F.; ROCHA, J. G. Dilemas em torno dos conceitos/termos formação contínua e formação continuada: um diálogo com pesquisadores do Brasil, Canadá, Espanha e Portugal. *Olhares & Trilhas*, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 1143–1155, 2021. DOI: 10.14393/OT2021v23.n.3.61499. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharetilhas/article/view/61499>. Acesso em: 30 ago. 2022.

Também no meu percurso no trabalho, encontrei outras muitas mulheres-professoras que, em momentos de formação pedagógica, deixavam vir à tona essas angústias e questionamentos sobre si mesmas. Mas como o momento “não era propício” (nunca fora), tais questões voltavam com elas, e comigo.

Uma questão instigante é o caminho que precisei trilhar para chegar ao pensamento que me via enquanto ser histórico atuante da minha própria história.

Bell Hooks (2013, p.65) afirma que há “[...] aquele momento histórico em começamos a pensar sobre nós mesmas e nossa identidade diante das nossas condições políticas.” Para mim, aquelas formações “inacabadas”, junto a outras colegas de profissão, me permitiram fazer o trajeto de que trata Hooks. Precisei trilhar esse caminho para me ver enquanto ser histórico, atuante da minha própria história.

É essa mulher-professora, que se coloca diante dos desafios na sala de aula e também nos da sala da vida que está na educação e que participa de processos formativos para o exercício profissional, mas que não são ouvidas. Nela, coexistem várias dimensões que se mostram presentes na sua identidade, na ministração da sua aula, na organização da sala escolar, na sua vida cotidiana, nas suas relações, para além escola. Essa mulher-professora chegou à transformação/ação de perceber-se como enquanto ser histórico. Mas onde há espaço para se discutir essas questões que confluem para sua identidade?

Ao pensar sobre essa problemática, sobre o não espaço nas formações de professores como um lugar para se pensar sua condição de mulher que trabalha, é que surgem as inquietações que movem essa pesquisa.

Como se dá a relação entre a vida e a profissão da mulher-professora, considerando-se as dimensões - institucional, política, afetiva e cultural- e os enfrentamentos que a constituem como pessoa? Como discutir a questão do gênero e a feminização da profissão docente? O que pode ser evidenciado a respeito das faces identitárias da mulher-professora no que elas se permitem narrar sobre sua vida, profissão e desafios na sua prática docente? Que proposta pode ser desenvolvida que venha a colaborar para o processo de formação docente com foco na mulher- professora?

Buscando atender as essas questões norteadoras, pontuou-se como objetivo geral desta pesquisa “compreender o processo de constituição da

identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam”.

E ainda, traz como objetivos específicos: discorrer sobre o contexto, cenários e lugares de fala das mulheres-professoras, na condição de sujeitos colaboradores da pesquisa; refletir sobre a feminização da docência e; propor um curso formativo com foco na mulher-professora, a partir das narrativas das professoras investigadas.

Reforço a importância do estudo voltado para gênero feminino no campo educacional, foco no Ensino Fundamental, pois de acordo com dados pesquisados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (IBGE, 2019), temos que “84% dos professores no Brasil é mulher”. Esse universo interior da mulher que escolheu ser professora está pautado na diversidade feminina, na história de luta de outras mulheres que escolheram a educação no Brasil, as quais enfrentam a desvalorização econômica, o desprestígio social da classe, além dos desafios de serem a liderança da família, e a fonte principal da renda do lar.

Como situações pessoais, questões de afetividade, organização e também as tramas da sala de aula na prática do currículo vivo ou no currículo oculto (SACRISTÁN, 2013) refletem e se configuram dentro da escola em um cenário de aprendizagem diverso, consideramos a princípio responder as questões propostas a partir de um estudo pela aproximação entre a perspectiva: a) autobiográfica – a partir do momento que autora/pesquisadora se coloca como mulher-professora no exercício da reflexão proposta na pesquisa e b) história de vida - obtida por entrevistas com outras professoras que vivenciam aspectos deste contexto, contribuindo com a formação de professores em um caráter histórico-cultural.

Buscando apresentar a pesquisa a partir da problemática de pesquisa, bem como o alcance dos seus objetivos, organizamos os capítulos da seguinte forma:

- a) No primeiro capítulo, apresentamos a mulher-professora Iza, sua identidade, seus trajetos formativos, numa perspectiva autobiográfica, de modo a tornar claro os motivos que trouxeram a professora à pesquisa do tema;
- b) No segundo capítulo, discutiremos o cenário da feminização do magistério no Brasil, situando o estado do Amazonas e a cidade de Manaus. Ali, traremos pesquisas que discutem o tema da mulher-professora apontando

significações e lacunas, dentre as quais, a ausência da discussão das faces identitárias da mulher-professora, no contexto da formação de professores;

- c) No terceiro capítulo, abordaremos o caminhar metodológico, trazendo os Estudos Culturais como a teoria central da pesquisa e a narrativa como um caminho escolhido a ser percorrido para investigação. Apresentamos também os procedimentos técnicos da pesquisa, a escolha pelo contexto institucional e a entrevista como instrumento de pesquisa para vozes femininas escolhidas.
- d) No quarto capítulo nos debruçamos sobre os “Diálogos Formativos da Mulher-Professora”, advindos dos resultados do processo metodológico diante da investigação. Apresentaremos o resultado da análise interpretativa das narrativas, as histórias de vida das mulheres-professoras, dialogando com os autores.
- e) No quinto capítulo nos dedicamos ao Produto Educacional, no registro do que contam as mulheres-professoras, seu percurso de construção, desafios, ressignificações e seus resultados na aplicação. Fazemos um apanhado da técnica de *Storytelling*, detalhando o uso do *Podcast* e da Animação que são os artefatos utilizados e as construções da aplicação, que serviram ao processo de validação pelo qual o produto educacional passou.

Ao final, apresentaremos nossas Considerações Finais, apontando o crescimento diante do processo de investigação, as aprendizagens no que diz respeito ao Ensino Tecnológico dentro do processo de formação de professores. Destacamos também limitações desta obra e possibilidades de caminhos para o futuro na comunidade acadêmica.

1 UM MERGULHO NA MEMÓRIA DE IZA: MULHER, PROFESSORA E PESQUISADORA

*Somos a história de tudo que vivemos
 A memória dos que guardamos
 Somos esse corpo que se vai a cada dia
 Mas que enquanto há vida, se renova e anda
 Somos poesia escrita no tempo
 Declamada com carinho ao vento
 Somos verbo-sábio, girassol e cor
 Pássaro ao vento
 Peito aberto cheio de fúria
 Somos essas mãos que sangram
 Mas que também curam
 Somos essa pilha de livros, relicários e dor
 Por vezes, somos alegria, saudade e cor
 Eu e elas, somos uma só
 Mulher, mulheres contam a história
 Retrato vivo em nossa memória
 Um pouco do Eu em versos, luta e amor.*

Maria Izaíra Gil

Esta seção dedica-se a apresentar um processo de reflexão sobre a vida acadêmica, profissional, pessoal e os percursos de aprendizagem guardados na memória da pesquisadora até a chegada dos frutos deste trabalho. A escrita desta seção foi extremamente complexa, dolorida e um exercício grande de resiliência, porque dificilmente paramos para perceber o quanto de dificuldade e superação enfrentamos. Alguns poderiam dizer que fazer pesquisa neste país é um despautério, e ainda, que com o foco na mulher-professora seria um caminhar totalmente solitário. Mas esta é, antes de tudo, uma escrita de militância. É um ato de resistência, porque a Iza que também é mulher-professora, e sabe perfeitamente quais os desafios da sala de aula, é também professora-formadora cuja essência é o fazer docente na educação básica que encontra na pesquisa uma forma de luta. Por isso, este capítulo se investe de importância posto que busca apresentar o caminhar de uma pesquisa, usando a narrativa como fonte de investigação, e ainda se dando a conhecer, por meio da narrativa, esta mulher-professora, que caminha para si, e também faz um processo reflexivo formativo ao se colocar como pesquisadora da prática docente.

1.1 A Iza Mulher Cabocla

Sou amazonense, cabocla, natural de Manaus. Nasci em 1981, última filha de três irmãos, a única mulher. Filha de pais divorciados, criada com a mãe e a avó, pessoas de pouca instrução, mas vasta sabedoria de vida, fundamentais na minha formação.

Cresci no bairro da Compensa, Zona Centro Sul de Manaus, em um casebre, às margens do igarapé do Franco. Tive uma infância marcada pela alegria das brincadeiras de rua, pela violência e o tráfico, que eram característicos daquela região na época. Atualmente estes últimos se reestruturaram em maiores extensões de criminalidade, e temos, por vezes, ondas de crime por toda cidade de Manaus.

A casa em que cresci era um lugar insalubre, de estilo palafita, alagando toda vez que chovia. Um lugar muito humilde, mas rodeado de amor da grande família, que ali estava reunida, e que ainda tinha viva sua matriarca, Dona Chica, minha avó.

Herdei da minha avó o apego à fé católica, aos chás e à força. Dizia ela: “A principal característica das mulheres de nossa família é a força, nunca esqueça disso.” Ela foi, em vida, parteira, benzedeira, curandeira, católica de rezar o terço, e nomeou todas as filhas e netas com o primeiro nome de Maria, em homenagem à Nossa Senhora.

Boa parte da minha infância foi vivida na Compensa. Fiz o ensino fundamental na escola Municipal Mário Andreazza, escola pequena, mas muito significativa para minha formação pessoal, pois lá ganhei a principal referência de pai, meu professor Luiz, que acompanhou meu processo de aprendizado do 1º ao 4º ano, este foi um dos principais incentivadores da minha vida acadêmica.

Aos doze anos mudei com minha mãe para Cidade Nova, grande área de ocupação, fruto da sua militância. Apesar da distância tínhamos melhores condições de sobrevivência. Como a violência era menor, então podíamos ter um pouco mais de liberdade, brincar no que chamávamos de “cacimba”, única fonte que tínhamos para ter água potável. Nosso momento de lazer era ir ao poço e

brincar às margens do riacho, carregar água para casa, catar as frutas no caminho e fazer chá de capim-santo.

Concluí o Ensino Fundamental II na Escola Estadual Lenina Ferrari. Participei de várias atividades, me apaixonei pela literatura e poesia através das aulas da professora Inês. O primeiro livro que ela nos apresentou foi Dom Quixote, de Miguel de Cervantes (1994, p.10), uma das frases que mais me inspira na vida vem dele; aprendi nesta época: “Eu sei quem sou, e quem posso ser, se eu desejar”. Depois seguimos pelos poemas, desde lá não parei mais de ler e escrever.

Encontrei na poesia a fuga da realidade que me consumia. Os cadernos, diários, capas de livros, e qualquer pedaço de papel em branco eram/são sempre recheados de palavras, que mesmo com erros de português, pertenciam aos mais puros sentimentos da Iza Gil, a poeta que vive em mim. Ora escrevia sobre os desafios, ora criticava, ora escrevia sobre os amores tão inocentes da adolescência, ora me embriagava em retratar as belezas da minha essência cabocla, mergulhada no rio, embrenhada na floresta, encantada com as aves, com as flores e tudo mais de belo que via.

Minha mãe, Dona Marly, foi em vida uma mulher incrível, não se sujeitou às agressões do meu pai, se divorciou, criou três filhos sozinha, e por mais que a droga e a violência fossem nossas vizinhas, nenhum se perdeu no caminho.

Ela foi uma mulher muito trabalhadora, lutava para que os filhos não passassem fome, vendia de tudo, cozinhava divinamente, era atuante na igreja, mas somente depois de sua morte fui conhecer sua militância, o que me deixou ainda mais orgulhosa da mãe que tive.

Em 2017, ela se foi e esse foi o momento mais dolorido de toda minha vida. No momento do enterro, quando eu abri a fala aos amigos, suas amigas começaram a contar sobre sua atuação na frente das ocupações de terras na década de 80.

Ali conheci mulheres que nunca tinha visto, e através delas uma face que não conhecia da minha mãe, sua trajetória de luta para ajudar outras mulheres, que, como ela, sofreram agressões físicas e psicológicas no matrimônio. Descobri sua luta para que aquelas mulheres conseguissem um lar através de um grande movimento de ocupação de terras na Zona Norte de Manaus, fato este que nunca foi comentado em casa.

Nas homenagens no momento do enterro vejo um discurso claro de desigualdade, respeito ao próximo, e luta por condições de sobrevivência. Ela, junto à irmã Helena Walcott² e outras mulheres, faziam o enfrentamento das elites de Manaus, donos de grandes propriedades de terra, e distribuíram as terras para famílias pobres.

Em julho de 2019, faleceu meu pai. E por mais que nossa relação fosse conturbada foi outro momento difícil, porém, agora, com maior experiência sobre as dores da alma. Ele foi literalmente um *bon vivant*. Sua partida deixou em mim uma certeza: preciso caminhar na construção da minha identidade, escrever a minha história.

1.2 A Iza Mãe

Acredito que a maternidade é uma das mais belas e complexas experiências que uma mulher pode ter, e para mim, a mais divina de todas. Sempre desejei ser mãe, cresci dentro da igreja católica, fé que professo até hoje, e nela é pregado o sacerdócio do matrimônio, o exemplo da sagrada família, os dogmas de amor e fé. Parece estranho para uma pesquisadora, mas acredito fielmente na doutrina. Porém, ao desejar ser mãe descobri que meu corpo não estava tão bem preparado, fiquei anos tentando engravidar, fiz tratamentos dolorosos e finalmente consegui.

Em outubro de 2011, minha Maria Izadora nasceu, e foi um momento difícil, pois tive que assumir as responsabilidades da maternidade e dar conta de estudar, cuidar da casa, do marido e do trabalho. Contei com a ajuda de minha família, e ainda de magníficos professores que dedicaram muitos esforços para que eu não perdesse conteúdo e nem pensasse em desistir.

Em 2015, passei por um momento maravilhoso em minha carreira, porém um momento muito dolorido na vida particular, pois fui abandonada pelo marido

² “Em Manaus essa luta remonta os idos de 1970 quando surgem as primeiras lutas por moradia popular organizadas e lideradas pela Irmã Helena Augusta Walcott. A liderança da Irmã Helena ficou conhecida em toda a Amazônia nos anos 1970 e 1980 por sua coragem em enfrentar as elites e o poder local em favor do direito à moradia para a população subalternizada de Manaus” (CAVALCANTE; ASSIS, 2013, p.01) in CAVALCANTE, Mariza; ASSIS, Mara Tereza. As primeiras lutas por moradia popular em Manaus: vida e militância da Irmã Helena Augusta Walcott. **Seminário Internacional Fazendo Gênero**, v. 10.20213 Disponível em: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373315184_ARQUIVO_WALCOTTCORRIGIDOMARIZA.pdf. Acesso em Ago.2020.

nesta época, e quem cresce católica, não casa para separar. Ali estava a quebra da estrutura familiar tão certa da minha cabeça.

A minha alavancada na carreira profissional foi o motivo dado para as desavenças e agressões como se justificasse o injustificável, em uma decisão conjunta de uma relação monogâmica e harmônica.

A profissão docente se tornou depreciativa. Maria Izadora exigia maior cuidado, dar atenção a ela era minha prioridade, o que virou motivo para uma vida a dois totalmente insustentável.

O fato é que depois da separação minha face pessoal ficou totalmente desequilibrada e emocionalmente fragilizada, então fui me dedicando ainda mais a carreira. Nela além do sustento encontrei o equilíbrio, bons amigos, e atualmente vivo dignamente da profissão.

O tempo não vai esperar que eu cure as minhas feridas, por isso, devo lutar pelos meus sonhos, preciso ter capacidade física e emocional para educar minha filha e orientar minhas sobrinhas, sustentar a casa e continuar sonhando com a carreira na docência superior.

1.3 A Iza Professora e Estudante

Com quatorze anos iniciei minhas atividades como professora voluntária na comunidade Católica de que participava, alfabetizando crianças carentes. Esta experiência e o incentivo dos familiares me levaram a fazer a seleção para o curso de magistério, no qual fui aprovada.

Fiz o Ensino Médio no Instituto de Educação do Amazonas - IEA, com habilitação em Magistério. Esta escola influenciou de forma significativa a minha vida pessoal e acadêmica. Os professores identificaram as minhas habilidades com a escrita e incentivaram a minha vitória em superar a timidez e o medo de falar em público, por isso fui encaminhada a fazer o meu primeiro curso na UFAM, o curso de oratória. Após o curso de oratória, a minha timidez caiu por terra.

O Instituto de Educação do Amazonas foi o espaço vivo da construção da minha identidade docente; lá tive contato com a didática, com currículo, com metodologias de ensino e aprendizagem, fiz meu primeiro estágio, que se transformou no primeiro emprego. Esta pesquisa começou nesta época, em que

eu, ainda menina, pude me apaixonar pela docência, e começar a sentir os primeiros embates na sala de aula.

O IEA será sempre a minha principal referência de educação, porque lá eu me tornei não só professora, mas um ser humano melhor. Tive o primeiro contato com o acompanhamento psicopedagógico, equipe multiprofissional e orientação vocacional, o que me ajudou a superar os traumas do divórcio dos pais e abuso sexual, e me ajudou muito a seguir com a profissão do magistério.

Ainda no IEA, tive a primeira conquista profissional - estágio remunerado - no Centro de Educação SESC – José Roberto Tadros. É importante ver o contraste da estagiária, que nunca estudou em uma escola particular, adentrar um espaço tão organizado, e equipado pedagogicamente. Quando não se conhece o contraste, as deficiências da escola pública parecem naturais, mas não são. Aquele espaço, aos meus olhos inocentes, era um sonho.

No SESC pude dar os primeiros passos na relação teoria e prática, entender o contexto político-pedagógico que paira entre o ser em estágio, e o ser docente, e as mazelas que levamos da herança social para a prática profissional. O cansaço era tão grande que não sobrava tempo para refletir sobre a escravidão e subvalorização do trabalho docente.

Em 2001, concluí o curso de Magistério, e comecei uma nova etapa em minha vida, o desafio de enfrentar o vestibular para o curso de Pedagogia e a instabilidade do meu emprego. Não passei no vestibular da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, mas passei em uma faculdade da rede particular. Iniciei o curso, mas abandonei logo que fiquei desempregada.

Levei anos para entender que eu não estava preparada para enfrentar o vestibular, e minhas reprovações sempre foram extremamente dolorosas. cursar a graduação era o meu sonho, porém, eu fiz um curso técnico, porque por mais que me dedicasse muito, não teria condições de concorrer com os alunos que seguiram com a grade regular.

Então, comecei a fazer um esforço para tentar recuperar os conteúdos básicos, algo que não é simples, para quem tem uma jornada de trabalho de 40 horas, mora na periferia de Manaus, passa horas dentro do ônibus, e outras tantas horas caminhando até chegar à casa.

Continuei prestando o vestibular com a certeza de que um dia seria aprovada, o que aconteceu em 2003, no curso de Administração Pública da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, curso escolhido por um tio, que na ingenuidade dele, se voltava para o trabalho no distrito industrial. "Ser professora não dá dinheiro", dizia ele.

Esse é um fato importante quando se nasce pobre. Você não sabe os caminhos que precisa percorrer, nem tem uma orientação certa. As pessoas ao seu redor, porque pobres, tiveram poucas oportunidades também, e, por isso, não conseguem vislumbrar os sonhos que você pode perseguir. Então, meu sonho sempre foi guiado por meus professores, e mesmo tendo as primeiras vitórias, muitas pessoas me consideravam incapaz, diziam que aquele sonho não era para mim.

Na UEA senti o peso do preconceito, porque entrei num curso elitizado. Então, em uma das acolhidas no início do curso, todos foram instigados a falar da sua origem, e na minha turma apenas eu tinha vindo do IEA. O que para mim era orgulho, para meus colegas era vergonha, porque eles eram oriundos de escolas renomadas e de cursos preparatórios da elite.

Até formar os primeiros amigos foi complicado, mas decidi ali, entre risos e olhares de reprovação, que eu seria a melhor aluna, que aquele espaço era meu por direito, e iria me dedicar ainda mais, entre lágrimas, e apoio constante da minha mãe. O fato foi que o "cancelamento" me abriu muitos cursos, porque professores gostam de alunos que estudam.

Então, fui ganhando livros, indicação de leituras, convites para palestras, formações. Eu vinha com muitas mazelas por causa da minha formação "deficitária", mas logo fui entrando no ritmo do ensino superior. Lembro-me com vergonha que militava por políticos, e fui quebrando aos poucos minha forma de ver o mundo. Quando li nas aulas de ciência política, "O capital"³ e na mesma época assisti ao filme "Tropa de elite"⁴, foi como se a minha mente se expandisse e tirassem a venda dos meus olhos.

³ MARX, K. O Capital - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

⁴ Direção: José Padilha. Roteiro: Rodrigo Pimentel, Bráulio Montovani e José Padilha. Produção: José Padilha e Marcos Prado. Distribuidora: Universal Pictures do Brasil, 2007.

No segundo período do curso fui convidada a iniciar a minha produção científica através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC, com financiamento da FAPEAM. Que dinheiro abençoado! Era dele que vinha meu transporte e alimentação; coisas que parecem passar despercebidas quando se retiram as bolsas, mas que fazem toda diferença para um pobre se manter na faculdade.

Particpei do Centro Acadêmico de Administração e presidi a Empresa Júnior do Curso; aprendi muito sobre pesquisa e desenvolvimento de projetos com apoio do meu orientador, professor Dr. Luiz Fernando de Souza Santos – minha referência de pai teórico.

Foi através da iniciação científica que fiz a minha primeira viagem para fora de Manaus, um sonho. Fui ao Congresso Brasileiro de Sociologia em Minas Gerais, com meu orientador, apresentar as nossas pesquisas. Ele me mostrou que eu poderia ir além da graduação, visto que eu me dedicava à pesquisa e tinha aptidão para o magistério, por isso deveria buscar mais formação, para atuar na docência superior, porque não deveria desperdiçar minha vocação.

Em 2005, através de concurso público, entrei na rede Municipal de Educação e comecei a atuar como professora do Ensino Fundamental. Na escola, pude usar as habilidades aprendidas na iniciação científica e comecei a elaborar projetos para realizar com meus alunos, obtendo resultado positivo com relação ao desempenho das crianças.

Em 2007, terminei a graduação com êxito, e após um ano, surgiu a oportunidade de realizar a primeira especialização na área da educação, através de concurso oferecido aos professores pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Fui aprovada e iniciei o curso de Especialização em Docência das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na Associação para o Desenvolvimento Coesivo da Amazônia - Faculdade Tahirih, em 2008 e concluí em 2009.

Esta especialização contribuiu muito para o meu trabalho, pois obtive vários olhares sobre a educação, e sobre a formação do educador, e mais uma vez, através da minha orientadora do estudo científico, recebi o incentivo para buscar uma formação para docência superior.

Em 2009, para minha grande alegria, fui aprovada no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, finalmente. Aqui pude fazer

um paralelo de ressignificação da prática, pois já estava há muitos anos na docência, mas sem a formação específica em nível de graduação, tão necessária para a qualidade que desejava.

Na Faculdade de Educação – FACED comecei a dialogar com a bagagem teórica específica do curso de Administração Pública, voltada para o bem público, com as teorias da Pedagogia, que já se encontravam no fazer técnico, político e humano, essencial para a formação do professor.

Fiz uma grande viagem nas teorias de aprendizagem. Em um momento minha aprendizagem fluía como rio Amazonas, imponente e vasta, de uma beleza inigualável; os textos se encontravam, e eu conseguia fazer um paralelo entre a teoria e a prática, utilizando as metodologias e conceitos aprendidos, porque eu já tinha uma bagagem grande na sala de aula.

Em outro momento, eu caminhava no encontro das águas, Rio Negro e Solimões, dois rios, com características diferentes, que não se misturavam. O processo de ressignificação se perdia na prática da sala de aula, já que as demandas da secretaria tomavam um tempo importante que fazia toda diferença para que as aulas tivessem sucesso, e eu não conseguia fazer o processo interdisciplinar, precisava de mais leituras, metodologias e estratégias.

Em 2011, iniciei o curso de especialização em Coordenação Pedagógica na Universidade Federal do Amazonas, onde tive a oportunidade de ter várias leituras sobre os grandes temas da educação, e me identifiquei com as Políticas Públicas Educacionais e a Formação de Professores.

Em 2011, entre casamento e gravidez, também concluí mais essa especialização. Foram momentos de muita produção, e de grande aprendizado na área pedagógica, por causa do curso recebi o convite para ser coordenadora pedagógica da escola onde trabalhava.

Em 2015, concluí o curso de Pedagogia com êxito, aqui já estava totalmente realizada na busca pela formação técnico-pedagógica, já era concursada e especialista na área, já tinha experiência na sala de aula e na coordenação pedagógica. Então, comecei a sonhar com o mestrado.

Em 2016, comecei a trabalhar no Ensino Superior no Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI, onde de fato me encontro na docência superior, e me sinto feliz em poder compartilhar os sonhos de muitos professores no curso

de Pedagogia, com as turmas do EAD – semipresencial, por isso tenho uma rede de contato com professores de todo Brasil, além das turmas do polo em Manaus.

De 2017 a 2019, concluí mais duas especializações, uma em Gestão de Projetos e Formação Docente pela UEA e outra em Gestão e Tutoria pela UNIASSELVI. Mais um grande período de formação contínua/continuada e pesquisa. Também, nesse período recebo o convite para atuar na assessoria pedagógica da SEMED.

Faço uma referência particular à especialização feita pela UEA – porque ela tem uma característica específica única, que destaca o Norte como especialização no Brasil, que é a formação em serviço. O projeto OFS – Oficina de Formação em Serviço leva a estrutura da UEA para dentro da escola, e a formação tem o teor dos desafios práticos investigados em tempo real com alunos, pais, comunidade, professores em serviço.

Todo professor tem em sua essência a gana de acreditar no poder do conhecimento e na mudança de vida através da educação. Porém, quando você se encontra no exercício da docência, se desdobra no universo dos afazeres da sala de aula, do contexto escolar e nos vários processos que permeiam esse ambiente, e ainda, quando esses fatos se misturam com a sua subjetividade, a formação fica em segundo plano – falta tempo.

Foi exatamente assim que vivi, por muitos anos, tão envolvida com a sala de aula, com a formação contínua, que parei no meu sonho de buscar a continuação da minha formação em nível de pós-graduação. Desde jovem sonhava com o mestrado e doutorado, mas, quando me vi professora concursada, estanquei até aparecer a OFS, foi com ela que retomei a ânsia por desenvolver pesquisa.

Lembro-me perfeitamente que estava apaixonada pelo meu artigo, atividade final da formação, que foi construído através dessa prática, e me fez voltar a acreditar em mim enquanto docente e pesquisadora da educação.

Quando ele estava em fase de conclusão, já nas últimas orientações da professora Selma Oliveira, e com sua aprovação, fiz o envio do artigo para o Congresso Nacional de Educação – CONEDU, que é o maior congresso de educação do país. Eu estava com medo, mas acreditava que tinha um trabalho único nas mãos; na época, outubro de 2019, o congresso já contava com mais de 9000 professores inscritos.

O trabalho foi aceito, e com apoio da UEA fui à Fortaleza fazer a apresentação. A apresentação foi um sucesso, explanei sobre como acontecia a OFS, como se originou o artigo. Ali conheci professores do Brasil inteiro-todos encantados com a formação em serviço da UEA, projeto único no país. Lembro claramente de ser aplaudida de pé e de alguém gritar ao final da minha fala: “- Respeitem a ousadia do Norte!”.

Na verdade, eu sentia que tinha um tesouro nas mãos, mas não sabia que no Brasil inteiro não tinha uma formação como a OFS, os professores que estavam ali desejavam ter essa formação, respondi muitas perguntas sobre o processo e recebi convites para participar das demais salas onde socializaram outros trabalhos.

Meu texto está além dos anais do congresso, no livro lançado pela UEA em 2020, com o título: “Formação de Professores e Professoras: lugares, saberes e subjetividades” e me conduziu para participação do filme que conta a história da OFS com a participação de vários professores, que será lançado em 2022, pelo LEPET UEA.

Ao retornar a Manaus, continuo meu trabalho muito inspirada em tudo que aprendi com a OFS, energizada depois do congresso, afiada com as formações que tinha recebido, e me inscrevi para seleção do Mestrado em Ensino Tecnológico do IFAM, com o projeto: O desafio da mulher-professora na construção da identidade docente.

No final de 2019, sou aprovada no Mestrado em Ensino Tecnológico. O momento da aprovação é misto de felicidade, de dever cumprido, de benção, de tudo que você vem lutando há muitos anos, sem conseguir, porque por mais que acreditasse fielmente na minha pesquisa, sabia que a concorrência era muito alta. Já havia concluído duas disciplinas como aluna especial, então me considerava apta e merecedora desta aprovação.

Em 2020, comecei os estudos no mestrado, e travei uma luta com a SEMED pelo direito da liberação através do Programa Qualifica⁵, publicado no diário oficial somente em maio de 2020. Durante esse período tive muito sofrimento por conta

⁵ Programa Qualifica - DECRETO Nº 4.687, DE 26 DE NOVEMBRO DE 2019. Dispõe sobre a regulamentação do programa "QUALIFICA" destinado à capacitação em Pós-Graduação *stricto sensu* em Mestrado ou Doutorado para profissionais do Magistério do Município de Manaus, no cargo de Professor e Pedagogo e dá outras providências.

da pandemia, perdi meu pai teórico e grande incentivador professor Dr. Luiz Fernando de Souza Santos. Eu iniciei as aulas do mestrado de forma remota também.

Por mais que o ano de 2020 tenha sido um ano muito duro, eu tive um crescimento intelectual imenso, e pude colaborar para várias formações, publicações e voltei ao Congresso Nacional de Educação; dessa vez, virtualmente e reconhecida. No dia 15 de outubro de 2020, Dia do Professor, estava participando do CONEDU ao vivo, e recebendo o reconhecimento da minha prática.

Passei mais de 16 anos como professora efetiva da SEMED, e durante esse tempo passei pela sala de aula, pela coordenação pedagógica e pela assessoria. Cada um desses percursos foi importante para a construção da minha identidade docente, todos eles se revelam um pouco nesta escrita. Um diálogo que ao mesmo tempo é embaraçado, porque reflete a mulher-professora que está na condição de pesquisadora, mas por outra via, reflete os desafios velados de nossa sociedade.

Em agosto de 2020, eu estava na plataforma nacional da UNIASSELVI palestrando para mais de 5000 professores de todo Brasil, sobre o tema “Atividade diferenciada para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental” (figura 1). Trazia ali as atividades que são do fazer prático de qualquer professor da SEMED, mas que não estão publicadas por conta da dinâmica sobrecarregada da sala de aula.

Figura 1- Palestra “Atividades diferenciadas para Educação Infantil e Ensino Fundamental”



Fonte: A autora, 2020.

Em 2020, ousei enviar pela primeira vez um dos meus poemas para um concurso de poesia com convocação nacional, e fui selecionada para compor a Antologia Poética “Só depende de mim”, publicada pela Revista Inversos. A partir daí comecei a ter novos sonhos com a escrita poética, que já se faz espalhada por alguns endereços eletrônicos e idealizada como livro físico.

Em 2021, misturam-se às dores com o avanço da *Sars-Cov-2*, os dramas da maternidade, a escrita, e entra o desafio da organização do Simpósio em Ensino Tecnológico – SETA do IFAM.

O Simpósio em Ensino Tecnológico do Amazonas – SETA foi um total exercício de perseverança, e claro, de produção, porque estava na linha de frente da sua organização, e, em paralelo, estava escrevendo a dissertação. Foi cansativo, mas necessário porque ele é um item de aprovação para PPGET, e um item de conquista pessoal meu como pedagoga articulando, motivando e cobrando. Ele foi um sucesso, porém ao final contraí o *Sars-Cov-2*.

No SETA, fiz a primeira aplicação do produto educacional, fruto desta pesquisa. Estava totalmente à vontade com a construção, com o percurso metodológico e aplicação. Já tinha feito uma pré-avaliação com as minhas amigas professoras. Embora eu tivesse a prática na formação, nunca tinha de fato colocado à prova o produto, e foi um momento muito especial de troca e lapidação.

Ao final do ano, estava voltando ao CONEDU, desta vez como formadora, para aplicar o produto e ter um olhar nacional. Estar no CONEDU, na posição de formadora, foi difícil porque estava doente, e havia perdido minha potência vocal, além de preocupada uma vez que todos em casa estavam com *Sars-Cov-2*. Então, foi um exercício de lutar pela mulher-professora pesquisadora, e, ao mesmo tempo, tentar dar a melhor formação possível.

A formação atingiu seu objetivo, conseguimos fazer o percurso do curso, como também registrar memórias que foram compartilhadas e trouxeram colaborações relevantes para pesquisa e para o produto como um todo, tanto sobre as subjetividades da mulher-professora, quanto sobre a formação de professores.

1.4 Iza, entre Identidade docente e construções teóricas

Ao refletir sobre a minha identidade, reconheço que o professorado se confunde com a minha essência, que, por vezes, perde-se diante da força que o

ser professora construiu dentro de uma trajetória histórica. A “professorinha” e a “tia” Izaíra se tornaram a professora Maria Izaíra, e esta reconhece seu papel dentro da construção de sua história, e já com as luzes de Freire (2017) entende perfeitamente o discurso e ações carregadas nos termos empregados para referir-se à professora.

A professora Maria Izaíra é mais forte que a Iza; a profissão se destaca dentro da sociedade, em determinado momento Iza se torna invisível, mas faz parte de mim, e não se separa do ser professora. As subjetividades de Iza caminham comigo, e, muitas vezes, me angustiam porque somem diante dos desafios da docência.

Essas “identidades” se complementam e se forjam em uma única, que se sobressai na busca pela realização de sonhos, pela resiliência e resistência na aceitação da minha própria diversidade, em ser mulher, mãe solo, professora, pesquisadora, poeta, nas muitas faces que me compõe, que me constroem, que me fazem ser quem sou neste instante.

Buscando o sonho, acredito que não perdi o medo, mas nunca mais me permitirei ser vista como incapaz, ou talvez no que ressalta Spivak (2014) como “subalterna” ao não me colocar diante do meu lugar de fala dentro da construção do meu processo formativo, diante das limitações que a sociedade me impõe.

Ou ainda, que não pertença a esse mundo, por ter nascido em uma família humilde. Esse espaço é meu, e devo lutar para que todos os alunos que passam pelas minhas mãos tenham os mesmos direitos e recebam a mesma dedicação dos mestres que me fizeram chegar até aqui.

Aqui cabe pensar que essa luta não se limita à professora Maria Izaíra, mas faz parte de uma rede muito maior, que dialoga entre si e com o professorado, tomando o pensamento de Bruno Latour (2009), ao pensar para além do sistema fechado, em algo ilusório, uma interconexão da escola, uma vez que se prega uma educação de qualidade para todos, mas não se dá ao mesmo tempo condições para que exista uma formação de professores de qualidade.

Por outro lado, é possível pensar na compreensão do lugar de falar dessa mulher-professora, uma vez que a escola pertence a uma rede que preza a mecanização dos processos educacionais como um todo? Muitas são as tensões: de um lado, a burocracia enraizada no seio da escola, a qualificação de processos

técnicos que privam o professorado de um diálogo fundamentado nos saberes docentes; por outro, há professores que percebem a necessidade de refletirem para além da mecanização dos processos.

Tomar Morin (2000) é fundamental para entender que o fazer do professorado perpassa o ensinar a condição humana; é na sala de aula que formamos para o exercício pleno da vida em sociedade. Logo, fatores como a aprendizagem das relações do homem com a natureza e com a construção de sua identidade também são papéis da profissão. E isso não acontece sem o exercício reflexivo.

A subalternidade do discurso velado da feminização do magistério se encontra nesse diálogo, uma vez que a professora, ao refletir sobre a sua condição de trabalho, consegue mensurar a desqualificação da educação como um todo, e percebe as amarras no próprio sistema ao engessar os processos formadores que emergem na sala de aula, lugar que deve servir à reflexão, construção de valores e superação de processos discriminatórios.

Ezpeleta e Rockwell (1989) dizem que a escola é lugar onde o Estado e as classes subalternas se encontram, posto que ali estão os processos de reprodução de interesses das classes dominantes, porém também a possibilidade de um encontro com o conhecimento que emancipa. Por isso, a importância fundamental da escola, pois é o lugar que leva as classes subalternas a entenderem seu lugar na sociedade, apresentando-lhes mecanismos para superar sua condição de exploração via educação.

A busca por mudança e com o compromisso emancipatório, fez emergir a Iza pesquisadora. Talvez as faces de identidade registrada aqui, uma vez que a mulher se compreende em muitas delas (escolhemos apenas algumas que poderiam agregar maior valor a esta investigação), sejam a pedra angular para alguém que esteja sonhando em seguir esse caminho. Mas alerta: a pesquisa tem dias bem solitários, e, por vezes, sombrios.

Cresci muito intelectualmente, pois o espaço de aprendizagem do mestrado foi fundamental para entender como se constitui uma formação que deve agregar valores além da prática docente, mas também da práxis, num diálogo de humanização, emancipação e liberdade.

Formo pessoas que formam outras pessoas, e fazer isso com excelência é um desafio, já que se trata da formação que prima pela humanização, e falo com muito orgulho, recebi uma formação de muita qualidade, não pela estrutura da escola pública – precária – mas falo dos mestres que colaboraram no meu processo de desenvolvimento intelectual.

Por isso, tenho certeza de que caminhei pelo vasto respeito à diversidade, uma vez que tive, entre poucas professoras, a possibilidade de estudar a minha prática através da ótica do feminino. E ainda, pela reflexão na práxis, mas além dela no contexto do Ensino Tecnológico, que compõe a evolução histórica-social e deve caminhar para sala de aula, trazendo melhores formas de ensinagem a partir dos artefatos tecnológicos que levo com o produto educacional.

Busco-as, “as lapidações”, ao adentrar a sala de aula e ver um leque de possibilidades, na diversidade como foco de formação da mulher-professora compreendendo através da prática que é possível levar esses momentos de discussão e aprendizagem.

Ao ler o texto de Candau (2012), retomo a minha essência humana em pensar a educação como direito, direito esse assegurado pela Constituição Federal Brasileira de 1988, que mudou minha história de vida por completo, e deu oportunidades de viver dignamente.

Relaciono-me com a diversidade em toda sua extensão, reconheço e acredito que ela também me abraça e me acolhe.

O sujeito que se constitui na prática e no processo de relacionamento social também deve primar pela valorização dessa diversidade em seu processo de aprendizagem, no respeito pela democracia, pelo exercício da cidadania, pela luta por uma escola pública que leve à formação plena, pois ela se fará presente nos direitos humanos com uma preocupação ainda maior: construir uma sociedade mais justa para todos.

Silva (2000), em *Identidade e Diferença*, reflete sobre como se constitui essa identidade, e sua referência para qualificar o diferente. Aqui, afirmo diante de toda construção histórica da minha vida enquanto professora: Que abraço a diferença e me reconheço diferente!

Talvez o estranhamento de alguns, a minha fala de amor pela educação, pela minha profissão tão desprestigiada, já esteja superado até esse ponto da

leitura, mas se ainda não me faço compreender, corroboro: Acredito fielmente no poder da educação como fonte de liberdade e emancipação, porque eu sou o ser que teve sua história de vida ressignificada pela educação, e vivo dignamente dos frutos do meu trabalho.

Lutar pela escola pública não deveria ser uma bandeira. Mas, em nosso país é! Portanto, o mínimo que sonho em minha prática é potencializar o encontro dos meus alunos com o conhecimento, para que eles possam construir de forma plena saberes através das minhas mediações.

Devo diante do conhecimento adquirido, quebrar o modelo, tão desejável, da sala de aula homogênea, pois esse modelo não reflete a realidade. A sala de aula é um espaço vivo de conhecimento e de diversidade. Cada aluno tem um universo particular em seu ser, que deve além de ser respeitado, valorizado na construção do conhecimento, criando e recriando, ressignificando o conhecimento vivo para construção da própria história.

A formação da mulher-professora é apenas um dos caminhos que sonho para agregar valor à formação plena. Coloco-me diante da diversidade como alguém que reconhece a importância da educação para o desenvolvimento pleno do ser, mas na prática sei o quanto a educação está longe da qualidade.

Ao ler a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien (1990), afirmo que estamos longe de ter respeitado os direitos humanos que asseguram uma educação para todos. Por mais que eu tenha passado pelas três melhores universidades públicas do Amazonas, sei que esse direito não é garantido a todas as mulheres-professoras, a todos os amazonenses, a todos os brasileiros.

Do meu palco de privilégios, de mulher branca, atualmente concursada, o que me dá o direito a estar fazendo essa formação fora do meu ambiente de trabalho, me dá uma certeza - o quanto essa formação é necessária para minhas colegas de profissão.

Tenho consciência que os processos de desqualificação da educação se reconfiguram a cada governo, o sucateamento da escola e da formação de professores não só exclui uma parcela relevante dos profissionais, mas deixa lacunas graves para as verdadeiras problemáticas que afloram na sala de aula, e por consequência afastam a qualidade da educação pública e reforçam as mazelas sociais. As faces identitárias da mulher-professora, a quem é dedicada esta

pesquisa, são apenas uma parcela da grande lacuna que existe na formação de professores.

Considerando que este capítulo não tem um fim, mas é o início deste percurso, seguimos nosso diálogo com os números do magistério. Será mesmo que eles revelam a feminização? A partir de que perspectivas as pesquisas apontam para o processo de feminização do magistério?

2 A DOCÊNCIA, O DISCURSO DA FEMINIZAÇÃO E DESDOBRAMENTOS

*Eu sou aquela mulher privilegiada
 Entre as muitas que não puderam estudar
 Silenciadas pela violência culposa social
 Que diz não ter a intenção de amordaçar
 A escola me acolheu
 Depois de anos de pedrada
 Subjugada, vista como nada
 Levantei a cabeça para caminhar
 As mãos da docência se estenderam
 Com livros abençoaram e acolheram
 Eis a professora,
 Esse é meu lugar
 Magistério foi opção de sobrevivência
 Dizem feminização, mas é resistência
 Conhecimento é para libertar.*

Maria Izaíra Gil

Esta seção busca trazer reflexões em torno do discurso da feminização do magistério. Para tanto, dando continuidade à parte introdutória desta pesquisa, propõe-se, por meio de recortes históricos no contexto brasileiro, a partir do surgimento do Curso Normal, compor um quadro sobre a profissão docente e sua relação com a mulher. Em seguida, centramo-nos no quantitativo de mulheres na docência no ensino fundamental. Tomando-se como premissa a informação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), acerca dos números de professoras naquele nível de ensino, partimos para a leitura dos dados do INEP, do censo escolar de 2020, buscando visualizar esse grupo no cenário educacional brasileiro, destacando o estado do Amazonas e a cidade de Manaus, nosso lócus de pesquisa. Depois, numa perspectiva de rever o discurso da feminização docente a partir dos dados numéricos, adentraremos a questão da profissão a partir da ocupação de cargos na educação. Considerando que o universo de mulheres-professoras na educação básica é significativo, marcado pela diversidade feminina, pela luta de outras mulheres, pelo enfrentamento do mundo do trabalho e da vida pessoal, e encontra-se em atividade na sala de aula, buscar-se-á refletir sobre sua

identidade e as necessidades destas professoras num contexto de uma pedagogia de formação.

2.1 A profissão docente e a mulher: onde se encontram

Iniciamos esse diálogo refletindo sobre a construção da sociedade, e as várias vertentes que se desdobram nessa construção e que levam ao processo de feminização do magistério. Destacamos a forte influência do capitalismo e da Revolução Industrial neste processo e as formas de se conceber a sociedade e o lugar da escola, com espaço desse modelo, em que pese a precarização do trabalho docente.

Relembramos que com o desenvolvimento da indústria e a grande necessidade de mão de obra, as oportunidades empregatícias com melhores salários cresceram para os homens, e também iniciou o processo de desprestígio dos profissionais da escola primária, algo que afetou o status do professor, e que abriu ainda mais as portas para a entrada da mulher nesse campo de atuação.

Para Min (2020), quando as escolas primárias começaram a oferecer vagas para mulheres os homens, que até então tinham grande prestígio social por serem professores, passaram a achar essa profissão não mais adequada. Quadro que se reforça no século XX, onde temos o maior número de contratação de mulheres, uma vez que eram consideradas socialmente melhor aptas à profissão.

Os homens que permaneceram na educação caminharam para o trabalho administrativo, ensino secundário e superior, e as mulheres tomaram força na escola primária.

A feminização do ensino primário é um fenômeno global. O número de professores com sexo masculino caiu rapidamente no século XX, o que se justificava por considerarem a mulher melhor concorrente à vaga. [...] A maneira como a feminização do ensino ocorreu envolve padrões sutis de socialização nas culturas ocidentais, tendo uma associação ideológica entre o papel doméstico da mulher e o seu compromisso com o ensino. (MIN, 2020, p. 02, tradução nossa). [⁶].

⁶ The feminization of primary school teaching is a global phenomenon. The number of male teachers dropped rapidly in the 20th century with the assumption that female teachers are ideal candidates for primary schools. In his view, „the manner in which the feminization of teaching has occurred involves subtle patterns of socialization in Western cultures.

Por outra via, a mulher vê a grande oportunidade da atuação como professora primária um caminho para sua entrada no mercado de trabalho e para o reconhecimento social além da sua nulidade diante dos afazeres do lar e da educação dos filhos. Apesar do trabalho com o magistério ser um caminho para o trabalho remunerado, os padrões de socialização se tornam claros a partir do momento em que nos debruçamos sobre as lutas das mulheres por um espaço na sociedade.

A entrada da mulher na escola não deixa de lado o peso do não reconhecimento de sua potencialidade intelectual ou de uma mudança da mentalidade da sociedade, uma vez que a mulher tenha sido ensinada por séculos a ser submissa. Entrar na escola era um caminho contra a opressão, mas essa opressão não deixa de existir ou tem algum reconhecimento histórico que devolva à mulher os anos que lhe foram silenciados dentro da sociedade.

A relação profissional da educação e sociedade era a visão distorcida da extensão dos afazeres do lar para a escola. Essa mulher que cuida dos filhos é a tia que cuida dos sobrinhos dentro da escola.

O processo de industrialização coloca em evidência que as mulheres não adentram o mercado com o reconhecimento da emancipação feminina, mas juntamente com as crianças, porque o mercado tem a necessidade de mão de obra, e aproveita como força de trabalho tanto mulheres quanto crianças, mas com salários inferiores ao dos homens, e ainda entrega ao homem a administração deste salário, que era a renda da família.

No Brasil, com a chegada da República, faz-se necessário uma mudança total do esquema social. Um dos pontos relevantes desta mudança é a educação da população, atendendo também as mulheres, porém atreladas a educação voltada para a educação dos filhos, ao que se denominava natural, uma vez que a mãe era responsável pelo lar e educava as crianças. “Contudo, ao possibilitarem a nomeação dessas mestras, surgiu um problema: em sua maioria, elas não possuíam conhecimento algum para poder ensinar.” (CASTRO, 2014, p.48).

Seguindo o projeto da igreja Católica, que tinha forte influência na sociedade, as meninas começam a ser educadas separadamente dos meninos, e com um currículo diferenciado, a intenção era replicar a formação de mestras em nível de

primeiro grau. A formação inicial se atentou à leitura, escrita, aos bordados e cuidados do lar.

Del Priori (2004) coloca em evidência em seu livro sobre “A História das Mulheres no Brasil” o registro da luta pela educação, da forma em que ela se concebeu diante do momento em que a sociedade brasileira começa a ver a educação como uma necessidade de superação, necessária à modernização do país, e por isso, deveria se estender às mulheres, como estratégia de emancipação. Os diálogos de pensamentos progressistas circulam na sociedade, porém a realidade sobre como aconteceria a educação para as mulheres estava longe de ser emancipatória.

A diferença no currículo dedicado à mulher deixa claro que suas condições de mercado seriam diferentes, por mais que tenha chegado à escola, sua aprendizagem não lhe garantia as mesmas condições de trabalho que as condições dadas ao homem, por conta da diferença em sua qualificação.

As condições de classe, raça, etnia, religião seriam também pressupostos para o acesso à educação. As meninas negras, indígenas, e pobres estavam totalmente enraizadas no serviço doméstico, aos cuidados da casa, do serviço nas lavouras, aos cuidados dos irmãos menores; logo, a educação estava longe de ser prioridade para elas.

Del Priore (2004), traz uma discussão sobre a importância da instrução das mulheres, uma vez que são elas as responsáveis pela condução da educação dos filhos, moldando caráter, construindo valores, formando para uma vida em sociedade.

Mesmo diante da evolução da história e do começo da aceitação pela sociedade da educação para a mulher, esta é considerada incapaz de aprender disciplinas complexas como a aritmética e sua formação está totalmente voltada para a posição que a sociedade lhe permitia, deixando claro essa posição na Lei de Instrução Pública de 1827.

Mesmo com a ideia de progresso atrelada à República e à virada do século, a visão de feminino ainda permanece com a visão do sagrado, e aqui nos referimos à visão de feminino da igreja Católica, relacionando à abdição, ao recato, à pureza de Maria e à missão de cuidar dos filhos. Tal visão seria uma marca predominante no Curso normal.

O curso normal, dedicado à educação para o exercício do magistério, fora o caminho para a formação das mulheres. Ele chega num primeiro momento, elitizado, e se torna o espaço em que são educadas as filhas da alta sociedade, destacando o pensamento do casamento, uma vez uma das condições para este era a boa instrução da mulher.

A escola normal é um marco importante para a formação da mulher no Brasil e no mundo. O ato de 1835 autoriza a criação da primeira escola normal no Rio de Janeiro, e somente em “1881 é autorizada a criação da primeira escola normal no Amazonas” (DURANGO, 2009, p.167).

Cabe ressaltar que as escolas normais não foram especificamente feitas para mulheres, elas iniciaram com o foco na formação masculina e com o tempo foram se tornando femininas. Outra observação importante é o ano de autorização da primeira escola normal, em que é possível perceber o atraso de 46 anos do Amazonas em relação ao Rio de Janeiro.

Ao observar o registro fotográfico do Instituto de Educação do Amazonas⁷, em 1940, observamos um corpo de professores, composto de mulheres, mas com predominância masculina (figura 2).

Figura 2 - Corpo Docente do Instituto de Educação do Amazonas



Fonte: Disponível em: <https://idd.org.br/iconografia/corpo-docente-do-instituto-de-educacao-do-amazonas/>.2020.

⁷ Imagem de Silvino Santos, disponível no acervo do Museu Amazônico.

Louro (2010) ressalta que as escolas foram pensadas para os homens, mas com a possibilidade de educação para as mulheres, um novo caminho foi traçado. As moças que pertenciam às famílias das classes elevadas tinham maiores e melhores possibilidades de formação, escolas convencionais particulares, internatos religiosos, preceptores particulares, a possibilidade de estudar em outros estados ou países. Aos poucos a mulher começa a assumir a predominância nos cursos normais, e aqui discursos sociais a esse fato se tornam conflitantes.

Por um lado, aqueles que achavam um absurdo e erro grande permitir que a mulher tome conta da educação, uma vez que ela não tem capacidade intelectual para isso, “[...] uma insensatez entregar às mulheres, usualmente despreparadas, e portadoras de cérebros pequenos pelo seu desuso, a educação das crianças”. (LOURO, p.449, 2004). Por outro, aqueles que acham natural a mulher assumir a predominância no Curso Normal uma vez que relacionam essa prática com o sacerdócio do cuidado materno.

Com a evolução econômica da indústria os homens ganham outras profissionalizações, e começam a desprezar o trabalho como docente. Uma vez que a mulher toma força na educação primária, o salário deixa de ser significativo e passa a ser também um agravante para o homem, e este busca melhores salários e migra principalmente para indústria.

Saviani (2015), em seus estudos sobre a educação, coloca em evidência que a educação não surge ao acaso, mas da necessidade de mercado, uma exigência da indústria, e sua influência nos moldes que a educação deve acontecer. Desta forma, é interesse do mercado a mão de obra feminina, e também a formação da população.

Dias, Mesquita e Carneiro (2000) discutem as condições de trabalho dessas mulheres e descrevem como ocorria a contratação de sua força de trabalho:

Dessa maneira, as formas de contratação começaram a ganhar novos critérios de ser ou não casada, ter ou não filhos, visto que nessa visão aquelas casadas tinham como ser sustentadas pelos seus respectivos maridos. Isso denota as formas mais precarizadas que se submetiam as mulheres, quando insistiam em exercer algum trabalho público e com salários menores em relação ao sexo oposto, provocando uma instabilidade no processo de contratação do trabalho feminino (p. 116).

Demonstram os autores o alto teor de exploração e as condições degradantes dessas profissionais, refletindo também em suas condições empregatícias na escola, uma vez que a própria sociedade via tais mulheres como

uma ameaça aos bons hábitos e costumes. Segundo Dias, Mesquita e Carneiro (2000, p.123), “[...] A sexualidade das professoras era algo muito questionado nesse contexto social, visto que a sua opção pelo não casamento poderia ser representado e comparado com a própria homossexualidade”.

A maternidade encarada socialmente como responsabilidade da mulher era vista como uma condição para a sua atuação; logo, as mestras que não se casaram e não tinham filhos também eram ameaça ao ambiente, em um determinado momento.

Essa mesma maternidade e o casamento faziam do magistério uma ocupação momentânea, que deveria ser interrompida quando a família e o chefe da família “o homem” necessitassem. Assim, ser mãe também se tornou um agravante na contratação da mulher, pois ser solteira garantiria total dedicação aos filhos que ganhariam na sala de aula.

O fortalecimento das escolas normais coloca em evidência um grande paradoxo em relação à formação da professora. Por um lado, temos a raiz no sagrado, docência relacionada ao sacerdócio, e um peso forte em sua formação moral. Por outro, à docência como profissão, de onde a grande responsabilidade da professora com a instrução e a forma de conceber sua realidade de mulher na sociedade.

O Estado separa a escola da religião, afirmando sua laicidade, porém o peso do controle social e os resquícios da força religiosa dentro da escola são muito fortes e nele se perpetuam as marcas da postura que a professora deve assumir perante a sociedade. Deste modo, a profissão se sobressai diante das subjetividades desta mulher e sua postura deve ser o reflexo do que essa sociedade espera de uma professora.

Neste trajeto é relevante assinalar o período da ditadura militar no Brasil. Ferreira Jr. e Bittar se dedicaram a este estudo, apontando em sua pesquisa que no período, que compreende as décadas de 1960 a 1980, houve grandes mudanças nas estruturas econômicas e sociais no Brasil, as quais afetaram diretamente a escola:

[...] Este processo foi acompanhado do rebaixamento das condições econômicas, bem como da formação acadêmica dos professores, combinação perversa que vem se constituindo em um dos principais problemas da escola pública.” (FERREIRA JR.; BITTAR, 2006, p.1175).

Nesse período, a categoria se organiza e começa a luta por melhores condições de trabalho e reconhecimento profissional, destacando a presença de mulheres nas lideranças, recebendo forte repressão por parte do estado. São empregados e reforçados nas escolas discursos e práticas que ainda hoje encontram ressonância no cotidiano educacional brasileiro. Dentre estes sublinhamos a grande burocratização do fazer docente, a descaracterização da autoridade professoral, a vigilância da prática docente, entre outras formas de controle, bem como a inserção da disciplina moral e cívica no currículo.

No que tange à autoridade professoral, esta começa seu processo de destituição quando o especificativo “professora” dá lugar à outro, o “tia”. O falso discurso em prol da aprendizagem, que apontava a necessidade de uma outra forma de relacionamento entre professor e aluno como positiva para a ação educativa, de onde se busca justificar o uso de “tia” junto ao aluno, inicia simbolicamente a transição para desqualificação da professora como intelectual e estudiosa.

Ao refletir sobre essa ação dentro da escola, Freire (2017) ressalta qual a verdadeira intenção com a professora: “[...] o que se tenta é amaciar a sua capacidade de luta ou entretê-la, no exercício de tarefas fundamentais. Entre elas o de desafiar os alunos.” (p.47, 2017).

O desafio da professora a que se refere Freire é não só o de ela, mulher e profissional, refletir sobre as suas condições de trabalho e lutar por elas, mas também o de levar o aluno a refletir sobre a sua ação dentro da sociedade, isto é, de colocá-lo diante de sua própria condição social, mostrando-lhe como essas condições influenciam, mas podem ser mudadas a partir do conhecimento.

A professora, ao ser colocada na posição de tia, perde a autoridade construída durante anos e deixa de decidir sobre o processo educacional dentro da escola, cabendo a outros sujeitos atribuições que antes eram suas.

Num momento em que várias das usuais atribuições docentes passam a serem exercidas por supervisoras, orientadoras, psicólogas, à professora cabe ser tia dos seus alunos, para o que não necessitará de preparo, nem de condições especiais de trabalho (LOURO, 2004, p.512).

É importante retomar a leitura que vimos construindo até aqui para entender que o processo de feminização vem se desenhando pelo que a sociedade permite à mulher. Nesse sentido, entendemos que esta sociedade ainda a coloca como

subserviente ao homem, reforçando conceitos que denigrem sua capacidade intelectual, e que o patriarcalismo, mesmo diante de muitas conquistas, está vivo e se reformula com o passar dos anos.

Ao discutir sobre as condições de trabalho docente da mulher e sobre a organização enquanto categoria profissional para lutar por seus direitos, esta mulher busca o seu lugar de fala dentro da sociedade. Por mais que tenha enfrentado anos de silenciamento e também repressão, impostos pelas instituições e estado brasileiro, no caso da ditadura militar, o fato de se organizar em grupo enquanto categoria profissional é de suma importância para a mulher-professora.

Ao mesmo tempo em que a escola se aproxima da indústria, dentro da burocratização do fazer educacional e do controle dos professores, a classe se aproxima da luta sindical dos trabalhadores e o movimento de trabalhadores da educação ganha força e reconhecimento.

Del Priori (2014), ao colocar em evidência a história da mulher brasileira, nos aponta a ruptura da visão desta mulher, silenciada historicamente, para a mulher que se organiza profissionalmente e grita por melhores condições de trabalho. E, ainda que isso não reflita melhores condições de trabalho, maior valorização profissional, igualdade salarial em relação ao sexo masculino, uma vez que exista a luta organizada, há maior visibilidade da classe, maior identificação feminina com a causa e com a categoria. São ganhos como fonte de luta social.

É importante ressaltar neste diálogo o caminhar da professora e ver que, em determinado momento, a mulher-professora se reconhece em seus pares, libertando-se do que a limitava, que a levava ao “sacerdócio”, à “educação por amor”, à aceitação da “professorinha”, ao acolhimento da “tia”. Nesse percurso, ela passa a entender-se como profissional que luta por seus direitos, e que tem consciência da relevância de seu papel social diante da construção de sua história.

Aqui retomamos a lembrança das discussões que vimos fazendo durante anos com nossos pares, construindo saberes, mudando e reafirmando posturas, ressignificando práticas, problematizando os processos formativos, problematizando as subjetividades que a condição de mulher nos permite. Mesmo com as amarras sociais e executando um papel “esperado”, é possível mensurar avanços dentro do campo educacional e uma outra visão construída sobre a mulher socialmente.

Reconhecemos diante das limitações da pesquisadora, que cada um dos movimentos históricos descritos aqui foi importante para que hoje pudéssemos nos dedicar a esta pesquisa, não só pelo fato, de estar na posição de pesquisadora que pesquisa sua prática, mas enquanto “menina” que um dia escolheu a educação pelo encantamento da “tia dentro da escola”, e que foi lapidando essa visão turva no processo de construção da identidade professoral.

A visão de feminização do magistério, que parecia tão natural quando essa pesquisa iniciou, vem se desconstruindo ao passo que percebemos a importância da educação no que diz Bell Hooks (2013), como ato de liberdade, ao fazer o paralelo da feminização do magistério como enquadramento, ou como espaço de pertencimento da mulher-professora.

Ousamos apontar críticas sérias ao processo de feminização do magistério e as formas de precarização do trabalho docente, e por outra via, os ganhos do processo de feminização do magistério. À medida que a mulher começa a estudar e se entender além das amarras do patriarcalismo, consegue se entender enquanto ser atuante do espaço transformador que é a escola, nas suas práticas e também na reflexão de sua realidade.

No contexto atual, temos números significativos de mulheres na educação. O que demonstramos a seguir ao demonstrarmos os dados numéricos retratando a partir da coleta de dados sobre a quantidade de professoras que compõem a estrutura educacional no Brasil, no Amazonas e em Manaus, estes últimos por serem especificamente do estado e do município onde é desenvolvida esta pesquisa.

2.2 Feminização na educação: números, lacunas, olhares

Gil e Tinoco Pacheco (2021) dedicaram-se à investigação que iniciou ainda em 2018, sobre a quantidade de professores no Brasil a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. O levantamento apontou o total de 2.212.018 professores no país em 2019. Deste universo, 80%, isto é, 1.761.9999, são mulheres, as quais estão em destaque na cor lilás, na figura 3.

Figura 3 - Número de Docentes da Educação Básica - Brasil



Fonte: Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília: 2021. Adaptado pela autora (2021).

As pesquisadoras dedicaram-se também a investigar os dados do Estado do Amazonas e município de Manaus, espaço em que se desenvolveu a pesquisa. Assim, constataram que no Amazonas há 45.307 professores, e desse universo 65% é do sexo feminino, o que corresponde ao total de 29.218 professoras, conforme destacamos a seguir na figura 4.

Figura 4 - Número de Docentes da Educação Básica - Amazonas



Fonte: Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília: 2021. Adaptado pela autora (2021)

De acordo com a pesquisa, na Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas – SEDUC e na Secretaria Municipal de Educação de Manaus– SEMED/MAO, Manaus apresenta um total de 16. 674 professores, e, desse total, 73% é do sexo feminino, o que corresponde a 12.091 professoras.

Ressalta-se neste estudo, dados os níveis de ensino, os relevantes números da Educação Infantil na capital do estado amazonense. Nesta etapa, que correspondente à atuação docente na creche e na pré-escola, 100% dos profissionais que atuam com esse público, na cidade de Manaus, são do sexo feminino. A presença do público feminino neste nível remonta à representação da forte relação do cuidado materno ao exercício da docência, em que se lê certa feminização do magistério.

É necessário aqui fazermos um esclarecimento acerca da categoria mulher/feminino no contexto desta pesquisa, uma vez que a escola é um espaço de diferentes identidades em transição nas quais estas se afirmam. Assim, no que se refere ao nosso estudo, a mulher-professora é tomada sob a perspectiva do cisgênero, uma vez que a problemática que sustenta tal estudo adveio desse grupo de pessoas que assim se reconhece.

Essa explicação se faz importante não para justificar o recorte adotado, uma vez que este está atrelado ao problema de pesquisa, conforme explicitamos anteriormente, gestado que foi no exercício de uma assessoria pedagógica. Antes tal esclarecimento serve para sublinhar determinadas ausências nas bases nacionais de pesquisa do governo federal, bem como das secretarias de educação, seja em âmbito estadual ou municipal, no que diz respeito ao professorado.

Em entrevista⁸, em 2017, João Nery, autor de *Viagem Solitária - Memórias de um transexual 30 anos depois*, afirmou haver já no Brasil, à época, cerca de cem professores trans. A julgar pelo espaço temporal o número certamente é maior hoje; no entanto, essa informação não consta nos órgãos oficiais do governo. Ou está, mas sem o devido registro, subsumida pela totalidade da categoria profissional ou pelo percentual parcial sob a égide de nomenclaturas gerais como homem e mulher.

⁸ *In* Revista. Diversidade e Educação, v. 5, n. 1, p. 6-12, jan./jun. 2017.

O emprego de homem/mulher, masculino/feminino, categorias adotadas pelo INEP, no caso de professores, indicam claramente um padrão que tende a invisibilizar outras identidades e, em consequência, tende também a inviabilizar debates importantes no campo escolar e social. Embora já tenhamos professoras trans em exercício docente, não temos dados sobre essa população em bases nacionais, e isto precisa ser corrigido para que as questões que envolvem a mulher trans-professora sejam visibilizadas com igual compromisso.

Por outro lado, no levantamento feito junto ao portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em março de 2020, podemos observar um número significativo de pesquisas científicas com foco na mulher-professora, que chega a um total de 26.940 trabalhos (GIL; TINOCO PACHECO, 2021, p. 764), as quais incluem a temática de professores trans.

Os trabalhos “A emergência de professoras travestis e transexuais na escola: heteronormatividade e direitos nas figurações sociais contemporâneas”, de Marco A. Torres (2012); “Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar”, de Neil F. P. de Almeida (2014); “Sobre Coragem e Resistência: Contando a história de Leona, professora e mulher trans”, de Rubens G. Modesto (2018) e “Docências TRANS em evidência: entre TRANSições, TRANSfobias e práticas pedagógicas TRANSformadoras”, de Ernane A. Pereira (2020) são exemplos deste recorte.

Entendemos, nesse contexto, que a feminização da docência passa pela legitimação de outras identidades que se reconhecem femininas, ainda que nosso estudo dialogue com um determinado grupo, com outra face.

Ao observar esses dados, que indicam quase 27.000 pesquisas dedicadas ao estudo da mulher-professora, podemos afirmar que a comunidade acadêmica, ao contrário das instituições está dedicada a mostrar para a sociedade os desafios enfrentados por essa mulher que assim se reconhece, se afirma e escolheu a educação como espaço de atuação.

Dada a nossa limitação diante do universo apresentado, tanto do tempo, quanto do espaço que compreende a pesquisa de mestrado em tratar cada uma das fontes encontradas, ocupamo-nos com aquelas que atendiam a delimitação de

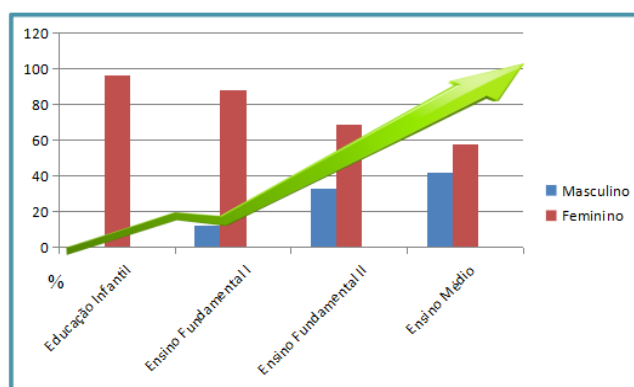
nosso estudo. Seguimos nos aprofundando no que os registros nos mostram, mas agora com um olhar para a carreira da docência.

Ao iniciarmos nossa investigação partimos por caminhos que validassem nossa certeza da feminização, porém nos atentamos que nosso entendimento estava longe do que realmente deveríamos evidenciar diante do objeto de investigação, por olhar a feminização do magistério a partir de uma escrita na perspectiva do masculino. Esse texto é fruto desta percepção a partir das perspectivas dos Estudos Culturais⁹: ver o que está por trás do discurso da feminização, mas sob o olhar feminino.

Nossas investigações trouxeram provas palpáveis da forte presença da mulher na docência da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, porém ao nos dedicarmos a pensar a feminização no contexto de uma carreira docente, entendemos com olhar digamos – malicioso feminino – que o fenômeno da feminização, apontado em termos numéricos, não se replica em expressividade nos cargos mais elevados do magistério; pelo contrário, quanto maior a complexidade do cargo e salário, maior é a presença masculina em detrimento da feminina.

Ao analisar os dados do Censo da Educação Básica de 2020, podemos evidenciar que, de acordo com o avanço da etapa de ensino, a presença masculina vai aumentando, conforme mostra o gráfico 1.

Gráfico 1- Relação presença de professores por sexo e etapas de Ensino



Fonte: Fonte: Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília: 2021. Adaptado pela autora (2021).

⁹ Os Estudos Culturais são o campo de investigação que escolhemos trilhar diante da diversidade, ao se tratar de uma pesquisa com foco nas desigualdades do feminino, no que diz respeito a pesquisar a mulher-professora. Trata-se de mergulhar nos desafios sociais, significados, construções, discursos que rodeiam a problemática social diante deste ser e suas particularidades.

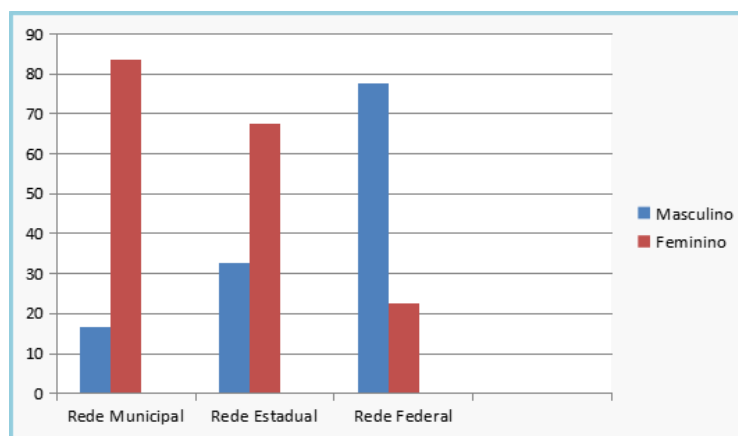
Ao olhar para a Educação Infantil com foco nos dados de 2020, temos uma presença quase majoritária do público feminino, indicando que do total de 593 mil profissionais, destes 96,4%, são do sexo feminino. Porém, esse percentual vai diminuindo conforme as etapas vão avançando, o que se observa ao comparar o Ensino Fundamental I em que aproximadamente 88% dos docentes são mulheres e segue diminuindo ao observar o Fundamental II com aproximadamente 69%, e no Ensino Médio 59%.

Os dados caminham para o pensamento de Dermatini e Antunes (1993), ao escreverem “Magistério Primário: profissão feminina, carreira masculina”. Esta fonte tem quase trinta anos, mas ela traz uma forma especial de embasamento para olhar a carreira docente. Os autores observam que os professores homens ao assumirem atuação nas séries iniciais “[...] logo depois que iniciaram suas atividades foram promovidos a diretores ou convidados para assumirem cargos técnicos.” (p.8). E por outra via, as mulheres que assumiram a docência tinham menos possibilidade desta alavancada na carreira.

Dedicamo-nos a observar a feminização a partir da ocupação de cargos de gestores da Educação Básica, uma vez que entendemos ser o cargo o ápice de um reconhecimento profissional, denotando talvez a última progressão da carreira docente no contexto do magistério nas esferas municipal e estadual. O cargo para além do reconhecimento investe-se de maior responsabilidade de comando dentro da escola e, por isso, associa-se a uma melhor remuneração.

Nesse cenário, em que buscamos verificar a “feminização” do magistério, a partir dos cargos, encontramos contrastes. Isto é, embora a presença feminina seja constante, não representa a total feminização como na sala de aula dos anos iniciais, conforme observamos no gráfico 2, a seguir, em que demonstramos os dados sobre o número de gestores por sexo e etapas da Educação Básica.

Gráfico 2 - Gestores por sexo nas etapas da Educação Básica



Fonte: Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília: 2021. Adaptado pela autora (2021).

As escolas do município que têm a responsabilidade com a Educação Infantil e Ensino Fundamental, etapas nas quais se verifica uma forte presença da mulher, mantém esta mulher na gestão em maior número, mas não na mesma proporção numérica daquelas que estão na sala de aula nas etapas referidas. Na esfera estadual, a presença masculina representa cerca de 50%. E, ao traçarmos o paralelo com a rede federal, que tem a responsabilidade pelo Ensino Médio, vemos uma diferença significativa em relação ao sexo dos gestores, sendo as mulheres, minoria.

Seguindo com nossa investigação, passamos a observar o cargo de secretários de educação dos estados brasileiros, cuja representação encontra-se na tabela 1:

Tabela 1 – Secretários de Educação dos estados brasileiros

| Total de Secretários Estaduais - 2022 | | | |
|---------------------------------------|-------|----------|-------|
| Homens | % | Mulheres | % |
| 16 | 59,26 | 11 | 40,74 |

Fonte: Dados disponíveis em <https://www.consed.org.br/secretarios>. Adaptado pela autora (2022).

Por mais que a escolha dos secretários de educação seja uma decisão política, ele também traz reflexos da estrutura organizacional social e pode servir de parâmetro para olhar a carreira docente, e mais uma vez, não temos a total representação da feminização nos cargos das secretarias.

Ao seguir com nossa investigação, fomos consolidando o entendimento de que a carreira do magistério não é totalmente feminina. Os dados do INEP, em que se registra a forte presença da mulher na Educação Infantil e Ensino Fundamental, não reforçam a sua presença nos cargos mais elevados da educação, cargos técnicos da administração educacional.

Um fato importante, que apontamos como fundamental para pensar que a carreira do magistério não é feminina, é olhar para o cargo mais alto da hierarquia educacional, o de ministro da Educação. Em toda história brasileira, só tivemos uma ministra, a professora Esther de Figueiredo Ferraz¹⁰ (figura 5), que exerceu o cargo no período de 1982 a 1985, na época da ditadura militar.

Figura 5 - Esther Ferraz, a única mulher a chegar ao cargo de ministra da educação.



Fonte: Acervo CHCM, 1999. Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/lancamento-da-biografia-de-esther-de-figueiredo-ferraz/> Acesso em: ago.2021.

¹⁰ Período: 24/08/82 a 15/03/85. Nascida em São Paulo, no dia 6 de fevereiro de 1915. Bacharel em Direito, com vários méritos, pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo e licenciada em Filosofia pela Faculdade de Filosofia de São Bento, anexa à Universidade de Louvain, na Bélgica. Registrada no Ministério da Educação e Cultura como professora secundária de Português, Francês, Latim e Matemática, lecionou em várias escolas de primeiro e segundo grau, tornando-se, em 1961, professora de Direito Judiciário Penal da Faculdade de Direito da Universidade Mackenzie. Exerceu cargos Técnicos e de Administração na área educacional do Estado de São Paulo e do Governo Federal. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/galeria-de-ministros?b_start:int=20. Acesso em 15 ago.2020.

Pensar sobre a quantidade de mulheres na educação no Brasil, sobre a quantidade de pesquisas com o foco no estudo da mulher dentro da educação, sobre “os porquês” dessas mulheres não chegarem aos cargos mais elevados da administração técnica educacional nos permite afirmar tal qual Dermatini e Antunes (1993) que a carreira docente não sofre o mesmo processo de feminização.

Em outras palavras, significa dizer quanto maior o perfil técnico de gestão e remuneração na educação em determinado cargo, menor a possibilidade de este cargo ser assumido por uma mulher. A feminização, por assim dizer, enquanto um pseudodiscurso de empoderamento da mulher construído a partir de uma escala numérica na profissão, serve mesmo à manutenção do que já está posto.

No mesmo sentido, o da manutenção, é preciso considerar aspectos socioculturais, em que ocorrem determinações implícitas com vistas a certos enquadramentos da mulher na sociedade. Ao olharmos para os dados referentes à sala de aula, sobretudo para as etapas que antecedem o ensino médio, vemos um número significativo de mulheres em detrimento da presença masculina: quanto menor o aluno, mais professoras mulheres.

Brabo (2005, p.133) explica o porquê deste quadro:

Ainda hoje se observa que o sistema educacional formal direciona ambos os sexos para certos ramos de ensino e as escolhas para tais áreas se dão a partir de determinações estruturais e ideológicas [...] as mulheres fazem escolhas como estratégia de sobrevivência entre as contradições da vida cotidiana; isso inclusive explica a grande maioria de alunas nos cursos de formação para o magistério, assim como corpo docente predominantemente feminino nas escolas de educação infantil e de ensino fundamental de todo País, mesmo diante da desvalorização profissional.

A desvalorização profissional, que se verifica principalmente na ausência de professoras em cargos de gestão na rede de ensino como um todo, é resultado de uma estrutura social. A valorização profissional não se coloca como prioridade para esta mulher dado o fato de que ela foi moldada para sobreviver servindo e não o contrário. O magistério, nesse sentido, seria não uma escolha consciente das mulheres, mas uma “escolha” dirigida, resultado de determinações que pretendem manter a mulher ocupada com ações próximas da dona de casa, da cuidadora, tornando-a refém de um poder em nome de uma sobrevivência.

Ainda que reconheçamos que a feminização do magistério seja um discurso do patriarcado estrutural cuja desvalorização da carreira é uma das evidências,

também reconhecemos as disrupções que a presença da mulher traz para a educação. Esta pesquisa pertence a um grupo de outras investigações que reconhece a feminização do magistério não na perspectiva numérica, mas na identidade de quem se reconhece entre uma condição e uma profissão.

A professora, que carrega consigo as responsabilidades determinadas para ela: ser mulher, ser filha, ser companheira, ser mãe, não ser mãe, ser feliz, e ainda ser bem-sucedida na carreira - traz também para a sala de aula todas essas faces que a compõe. Certamente, tais extensões de si mesma implicam sua prática docente e podem estas também serem perspectiva pela docência.

Muito tem se pensado e escrito sobre a formação docente, sobre as técnicas, estratégias e processos pedagógicos, sobre a construção do currículo e da base comum curricular, inclusão, avaliação, entre outros, todos com o foco no aluno, no ato de ensinar. São nos muitos momentos de formação que geralmente se pautam nas questões do ato de ensinar e, menos no ensinante, que todas essas dimensões da mulher vêm à tona.

Mas qual o momento formativo em que a mulher-professora é chamada a pensar sobre si, sobre a sua identidade, sobre a sua história de vida, sobre o enfrentamento dos desafios da sala de aula, sobre sua carreira? Qual o espaço dado a ela para falar sobre tais questões? Ela faz esse exercício? A escola promove esses momentos formativos?

Fazer uma incursão na história da mulher-professora, conhecer os momentos de construção da identidade profissional, a superação de conflitos, as trocas de experiências no exercício do magistério, surgidas nos registros de suas histórias de vida, podem colaborar na formação de professoras e professores, trazendo novos olhares sobre a prática docente, os quais podem levar a uma mudança significativa no ensino e na própria formação.

A comprovação da grande presença da mulher neste campo profissional pelos dados recentes evidencia a importância de investimentos em estudos sobre o gênero feminino na educação, e sobre ações com foco neste público. É preciso buscar conhecer a diversidade que se revela na prática da professora e as características do universo feminino que se manifestam na sua docência.

Algo que discutimos a seguir buscando nos aprofundar sobre as faces identitárias que pertencem a essa mulher que também é professora.

2.3 A mulher-professora e a construção da identidade

*Ser professor é acreditar na liberdade,
 É plantar conhecimento,
 Enxergar além do tempo
 E não desistir um só momento,
 Em dar voz a Educação
 E tornar sonhos realidade,
 É caminhar com humildade no chão de corações
 É plantar futuro
 Transformar papel e lápis
 Na magia da esperança
 No abraço da palavra
 No afeto, no cuidado
 Na criação
 Ser professor é acreditar na liberdade
 Mas, acima de tudo na humanidade
 Através da Educação.*

Maria Izaíra Gil

Acredita-se que, em algum momento da carreira, os professores deveriam refletir sobre si mesmos diante da profissão, sobre essa identidade docente e socializar suas percepções sobre a sua ação diante da manifestação do eu. Consideramos algo significativo tal reflexão, principalmente no âmbito educacional, uma vez que as ações dessa profissão refletem diretamente na vida de outras pessoas.

Mas afinal o que vem a ser identidade docente? É possível pensar nessa identidade docente no contexto do feminino?

Nos estudos de Pimenta (2020), a autora destaca a importância da reflexão sobre a identidade e seu processo de construção. A identidade é vista no ato da própria existência e suas interações com a natureza em movimento.

São os desafios, saberes e construções que acontecem nas histórias de vida que vão aos poucos construindo processos identitários, mas que também vão modificando, agregando e deixando ultrapassar práticas naturais ao ser humano no exercício da profissão.

Quando se coloca em evidência a identidade profissional podemos enxergar as grandes mudanças que o desenvolvimento social e a percepção desta sociedade trazem ao construir e agregar novas visões, profissionalizações,

ressignificando formas de agir, conhecimentos, hábitos, costumes e formas de ver o mundo e a si próprio dentro deste universo. “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão.” (PIMENTA, p.19, 2020).

Essa identidade, que se ressignifica diante do novo e das várias possibilidades de construção diante da profissão, também assume os conhecimentos e práticas consagradas dentro de sua história, dos anos que a profissão lhe permite reconhecer e reconhecer-se diante do novo e do já consagrado como uma prática valorosa, como conhecimento já consolidado.

No ato de viver e evoluir, a identidade vai se construindo tanto dentro das relações com o meio quanto dentro das relações do ser consigo mesmo; e é importante que isso seja ressaltado ao se refletir sobre a identidade docente, uma vez que, por trás da docência, existe uma pessoa com aprendizagens, desafios, superações, tramas além da profissão que dialogam com o fazer docente.

É no exercício da profissão que nos reconhecemos enquanto professores, e que se constrói essa identidade professoral. São os percursos da formação, o caminho até a sala de aula, a organização e identificação dos professores, a atuação diante dos desafios de cada aluno e ainda os enfrentamentos, para além da profissão, que corroboram para essa construção.

Ao nos dedicarmos a fazer o confronto do exercício com a prática é possível vislumbrar o seu papel enquanto ser que está diante da profissão, desempenhando uma ação profissional, e tendo, ao mesmo tempo, a responsabilidade com a imagem de conhecimento e de formação que essa prática exige. Por outra via, esse é o mesmo ser, que tem particularidades intrínsecas a sua personalidade, a sua própria história de vida, ações e formas de ver o mundo através de outras construções além da teoria, suas próprias convicções e ideologias.

Reconhecendo essa responsabilidade destacamos a importância do ato de refletir sobre a ação, sobre a prática diária da profissão, sobre o confronto necessário destacado por Nóvoa (2002), sublinhado ainda nos estudos de Pimenta (2020), ressaltado em Souza (2014), entre a teoria e a prática, a identidade construída deste exercício, guardada nas memórias que se refletem na sala de aula.

O ato de refletir a ação e tornar a agir é um ato de profundo respeito com um olhar diferenciado diante do fazer profissional e de muito compromisso com o papel da educação como forma de humanização.

O exercício de construção dessa identidade revela o ato da formação e também do autoformar-se, conhecendo dentro do processo em que momento se percebe enquanto professor, e como se vai construindo o amadurecimento dessa identidade. Consideramos de extrema importância esse trilhar de se reconhecer no processo da formação, um ato tão valioso para os profissionais da educação, que representa o caminhar de amadurecimento, e que na dinâmica diária da vida e da profissão pode passar despercebido.

Cantalice (2009) desenvolve seu estudo sobre memórias de professoras a respeito de sua identidade, pontuando que considera a identidade como construção de uma profissão democrática, um exercício de autonomia complexo que vai se construindo de acordo com o exercício da prática docente.

A autora corrobora que à medida que as professoras fazem o exercício de narrar a história do seu processo de formação, relatando as influências pessoais, sociais e profissionais, colocam-se em reflexão sobre o saber teórico, constituído desde a primeira noção de formação, a prática docente que remete às vivências da sala de aula, e sua consciência identitária, no que diz respeito à própria visão sobre a identidade profissional docente.

Devemos levar essas discussões para dentro da escola, uma vez que é lá o local em que a identidade docente se torna viva por meio do ato profissional, construindo saberes, e ainda reforçando a complexidade do ato de ensinar, de modo a desconstruir o pensamento simplório sobre o trabalho docente disseminado pela sociedade, como se o ato de ensinar se resumisse a copiar e escrever no quadro.

Freire (2017, p.108) nos explica que é pensando na prática que se aprende a pensar e a praticar melhor, ou seja, por mais que as diversas áreas possam colaborar para o fazer docente, é o próprio profissional que reflete e teoriza a sua experiência; por isso é ele o melhor profissional para atuar no processo de reflexão da sua identidade docente e no processo de formação.

Ao refletir sobre a essência dessa identidade professoral ousamos dizer que temos três processos/caminhos que se registram na memória. O primeiro deles é o

ato de se sentir professor dentro da ideologia que se prega; o segundo é o ato de reconhecer-se enquanto pesquisador de sua prática; e o terceiro é o como registra essa prática uma vez que no exercício da docência existe tanto conhecimento para registro, mas pouco tempo para fazê-lo devido à jornada laboral.

O cotidiano da escola é um universo de contextos que reflete a sociedade e os desafios que vem dela para a sala de aula. Essas situações são também foco do desenvolvimento do conhecimento e da prática docente, já que a professora é um ser social e tem em seu fazer didático-metodológico a compreensão individual dessas demandas, e da construção de identidade docente a partir dos desafios de suas subjetividades.

Buscar a compreensão da sociedade e interpretar a realidade vivida na sala de aula são desafios que implicam o próprio ato de educar, pois se educa pensando na formação plena dos indivíduos, e pensar nessa formação está muito além da prática conteudista exigida no currículo, trata-se de muitas dimensões que passeiam pelo conhecimento da realidade e dos indivíduos que são foco vivo do fazer educacional.

Ao concordar com Bell Hooks (2013), destacamos a importância de reconhecer o impacto social, as formas que a sociedade durante toda a história vem moldando essa identidade, e deixando nela as marcas profundas de como se vê essa mulher e como essa estrutura enquadra em sua vida os papéis aceitos dentro dessa ordem.

Confessamos que pensar sobre essas trajetórias não é uma tarefa muito fácil, porque somos exatamente essa mulher, que por anos a fio, foi enquadrada nessa estrutura da qual muito bebeu, mas que muito confrontou em seus diálogos pessoais e com seus pares essa forma de conceber, se é que isso é possível, o que chamamos de mulher-professora. Por isso, entendemos com muita responsabilidade a importância dessa pesquisa, como parte desse processo de aprendizagem individual também.

Dialogando com esses caminhos sem se esquecer da mulher-professora e da ideologia que ela carrega, podemos destacar sua forma de perceber o mundo que a cerca, a consciência social, os saberes de sua prática e opiniões que irão pairar na sala de aula; podemos conhecer sobre a sua identidade, sobre as práticas

que a formam enquanto professora, e que fazem do seu fazer uma extensão dessas construções.

Outro desafio a ser investigado é como a professora se reconhece enquanto pesquisadora de sua prática. Quais registros marcam sua memória dos processos de formação contínua e continuada, sem esquecer-se de sua busca pessoal por alicerces diante da docência, na intenção de ter caminhos teóricos e reconhecimento do mundo docente que lhe une a outras profissionais da educação?

Ao considerar o registro da prática, deixamos claro que avaliamos o processo formativo que acontece dentro da sala de aula, porém aqui estamos tratando do registro da memória da professora no que se permite narrar sobre a sua prática docente guardada em história de vida e como essa memória influencia em sua história de vida. Reconhecendo que esse registro é tão necessário, pois nele está a evidência legitimadora da construção da identidade docente.

Gil, Tinoco Pacheco e Souza (2021, p.128) fazem o exercício de pensar sobre essa identidade no que se refere ao feminino:

A identidade docente é marcada pelas vivências e construções que fazem parte da vida da professora no exercício da profissão e no convívio social. Os estereótipos de “servil e dócil”, são características do desprestígio da profissão, tramas apontadas até aqui, seguem construindo um quadro que sinaliza os percursos históricos, desafios, incertezas, os enfrentamentos, o desprestígio social, a precarização, entre outras vertentes, que influenciam diretamente a construção da identidade docente da mulher e seu reflexo, que irá se configurar no exercício da prática docente.

Pensar sobre a identidade docente que se reflete na mulher-professora é reconhecer as subjetividades que se relacionam com a mulher e com as amarras construídas historicamente sobre o seu papel social, numa visão encharcada de opressão, que desacredita na capacidade da mulher, reestrutura novas formas de conter a sua voz dentro da sociedade atual, mesmo com o reconhecimento científico, lutas consagradas e conquistas de direitos, é latente o desprestígio social da mulher-professora.

Reconhecendo que a identidade docente é um fenômeno social e que nela estão embutidos os vários discursos que foram construídos na evolução da sociedade, podemos destacar a herança do patriarcalismo ainda forte ao observar as diferenças salariais, a comparação entre o tempo de estudo e formação, entre

as condições de trabalho das professoras, principalmente na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Retomando a vivência da pesquisadora no ato de se colocar como mulher-professora ao refletir sobre sua identidade docente, sobre a história de vida construída pelos olhares da trajetória profissional na educação, podemos afirmar: a identidade docente está muito além do exercício do magistério, mas que também está presente neste ato, e ainda, é resultado das várias instâncias de poder social e das tramas do espaço escolar e das tramas do ser no exercício da profissão.

Mas, para que refletir sobre essa identidade? Para pontuar, não uma avaliação ou justificativa de erros e acertos, mais um reconhecimento de sua humanidade que se reflete na profissão, e, por outra via, a profissão que se reflete na vida pessoal.

Tomamos as inquietações de Nóvoa (1999, p.36) ao escrever sobre a identidade docente:

Que imagem é que a pessoa tem si, como professores, em situação da sala de aula, em momentos diferentes de sua carreira, terão percepções que modificam, os seus processos de animação, a sua relação com os alunos, a organização das aulas, as suas prioridades? [...] quais são os acontecimentos da vida privada que se repercutem no trabalho escolar e com que efeitos?

Ao refletir sobre o objeto desta pesquisa, que é a mulher-professora, colocamo-nos em um exercício de reflexão sobre as faces identitárias, em que a vida privada invade o campo de trabalho, ou que o campo de trabalho invade a vida privada. As relações de sobreposição da profissão ou situações da vida privada da mulher, do próprio gênero feminino repercutem ou não na prática docente e marcam a vida profissional.

As questões de desvalorização da carreira docente são exemplos das lutas históricas de grupos de professores por melhores condições de salário, algo que deixa marcado o desprestígio dos professores pela classe governante, e que também reflete na sociedade.

Nas palavras de Tumulo e Fontana (2011, p.162):

[...] O vínculo entre a docência, às atividades domésticas e o aspecto vocacional atribuíram ao trabalho docente uma conotação servil e dócil, que o diferenciou das atividades exercidas por outras categorias de trabalhadores. Os pesquisadores afirmam que esses aspectos, em geral atribuídos ao professor de séries iniciais, tornam este trabalhador mais

suscetível ao processo de proletarização do que, por exemplo, o professor universitário, que continua gozando de prestígio social e reconhecimento profissional.

A identidade docente é marcada pelas vivências e construções que fazem parte da vida da professora no exercício da profissão e no convívio social. Desta forma, os estereótipos de “servil e dócil” são características do desprestígio da profissão.

De acordo com Dametto e Esquinsani (2015, p.152): “[...] há toda uma série de termos que remetem à abnegação e à afetividade, com reforço especial quando relacionados a mulheres que superam barreiras para atuarem como docentes.”. Porém, estas histórias de superação contam outras histórias, que, ao serem analisadas, refletem a não valorização da mulher-professora.

Louro (2005), em seus estudos, sinaliza traços da personalidade da mulher, que eram exigidos pela sociedade no início da formação da sociedade brasileira, mostrando o retrato de exclusão da mulher pela coroa portuguesa e pela ordem religiosa em que a mulher deveria se voltar para o cuidado da casa, dos filhos; isto é, voltar-se, exclusivamente, ao exercício do lar.

Dametto e Esquinsani (2015, p.151) afirmam, em suas pesquisas, que nem “[...] O sacerdócio, tampouco a missão maternal, precisariam ser remunerados, isonomicamente em relação a outras atividades laborais, consideradas pelo senso comum como profissionais e técnicos.” Tal afirmação aponta para o desprestígio da classe de professoras, que se configura na apropriação pela sociedade de temas complexos da área em que ela atua, sem sua participação.

As questões de condição de trabalho, desprestígio da classe profissional, lutas por melhores salários, aspectos da formação docente, são exemplos de enfrentamentos históricos da classe de trabalhadores da educação e fatores significativos para a construção da identidade docente.

Todo esse quadro concorre para refletir não só a visão da sociedade sobre a classe, mas também irá forçar a construção de atitudes diante de tal fato, que podem repercutir na sala de aula. Dedicuemo-nos à reflexão sobre a formação docente.

2.4 Por uma pedagogia que compreenda a formação

*Eu me formo todos os dias
 E formo outros
 Outros me formam
 Alguns me julgam
 Uns me apontam o chão
 Estou no chão da escola?
 Meu lugar é esse chão empoeirado?
 Eu não estou no chão da escola
 Estou na base
 Sou alicerce
 Pedra angular
 Essa máscara no discurso não cabe no meu rosto
 Esse lugar de pertencimento é meu
 Mas teimam em apontar o meu lugar
 Descapacitados
 Nesse discurso recheado de preconceito
 Entendam
 Sou a própria forma em ação.*

Maria Izaíra Gil

Um aspecto que consideramos extremamente relevante ao se tratar desta pesquisa é a formação de professores. Como acontecem os processos de formação? Quais percepções as professoras têm sobre sua formação?

Tais perguntas são necessárias à reflexão da formação seja inicial ou continuada, por reconhecermos que há lacunas dos processos de formação, que migram para a prática na sala de aula, em meio à insegurança, mas que vão se solidificando em metodologias assertivas no decorrer dos anos de docência.

Essas experiências, que se compreendem nas práticas e metodologias empregadas no dia a dia, registram-se na identidade docente do professor, constituindo memórias extremamente significativas, que precisam ser foco da formação.

Nóvoa (2012) aponta três momentos importantes da história que nos ajudam a conhecer o processo de formação:

- (i) meados do século XIX – necessidade de um preceptor e a relação estabelecida entre mestre e aprendiz;
- (ii) final do século XIX e meados do século XX – surgimento de uma educação estruturada a partir da escola normal;

(iii) últimas décadas do século XX – surgimento da educação formal de caráter universitário.

Ao nos debruçarmos sobre esse conteúdo fazendo um paralelo com os teóricos com quem dialogamos até aqui, temos uma educação pensada para homens e feita para eles. Apontamos a escola normal como valiosa para entrada da mulher na escola, a feminização do magistério explícita nas escolas primárias, e a exigência da legislação educacional da formação de professores em nível superior.

Limitando-nos a pensar na legislação educacional brasileira, temos dentro do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), na Linha de Base (INEP, 2015), metas específicas para a formação de professores: na formação inicial, há a exigência do nível superior; na formação em nível de pós-graduação, espera-se que esta deva alcançar ao menos 50% dos docentes da educação básica; na formação contínua, preconiza-se que esta aconteça na área de atuação desses professores.

É interessante destacarmos a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº01¹¹, Conselho Pleno de 27 de outubro de 2020. Porque ela traz as diretrizes para a formação de professores. No documento existe um diálogo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, Constituição Federal de 1988 e Base Nacional Comum Curricular, remetendo a:

Art. 3º As competências profissionais indicadas na BNCC-Formação Continuada, considerando que é exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, têm três dimensões que são fundamentais e, de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica:

- I - conhecimento profissional;
- II - prática profissional; e
- III - engajamento profissional.

As competências profissionais do professores devem dar subsídios para o desenvolvimento pleno dos educandos, pensando na formação do conhecimento técnico específico de cada área de atuação, a prática do professor no exercício docente, e o engajamento profissional, porém na resolução não se fala da formação

¹¹ Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

de professores a partir do reconhecimento dos conteúdos e práticas adquiridos dentro de sua prática profissional, ou da formação feita de professores para professores a partir da narrativa professoral.

Sinaliza-se o autoconhecimento, porém não se esclarece os percursos a serem trilhados para o autoconhecimento na formação de professores, o que colocamos em evidência nesta obra, com um respeito as construções que acontecem na prática, e que estão guardadas na memória de professores, fazem parte da sua identidade docente.

A legislação deixa evidente que politicamente há uma preocupação do estado brasileiro com a formação dos professores. Porém, as lacunas dessa formação e a influência destas lacunas na qualidade do ensino ainda são grandes desafios.

Destacamos a importância significativa da graduação para a formação de professores, porém compactuamos com o pensamento de Nóvoa (2017), também, ao refletir sobre a necessidade de profissionalização dessa formação com a prática docente, práticas ricas no Curso Normal, mas que se restringiram aos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura.

E aqui, volto ao meu curso de magistério, local em que desde o primeiro ano aprendi sobre didática, sobre a dinâmica da sala de aula, sobre as formas de planejar para deixar o planejamento flexível a ponto de atender aos alunos com dificuldades específicas, sobre como avaliar continuamente e trabalhar a autoavaliação; curso em que aprendi a preparar um ambiente para estimular a aprendizagem, em que aprendi a ver a sala de aula como laboratório e não como processo engessado.

As práticas que eu adquiri no magistério continuam vivas em minha prática docente e na forma de conceber a profissão na minha identidade. Nos desafios da sala de aula tenho a plena consciência de que minhas alunas do curso de Pedagogia estão longe de ter essa percepção nas 40 horas de estágio supervisionado e nas 60 horas de produção acadêmica. Precisamos rever essas lacunas.

Uma crítica séria à formação continuada está em deixar essas formações restritas à técnica, sem a reflexão necessária das construções docentes sobre a prática, sobre a realidade da sala de aula.

Esclarecemos: um técnico e não um professor pode promover uma formação sobre dado conteúdo específico, posto que ele tem propriedade acadêmica para isso e, com toda certeza, ele domina esse conteúdo. Mas sem a realidade da sala de aula e sem levar em conta que ela é viva, o conteúdo pode estar fadado à mera reprodução.

Nóvoa (2017) chama atenção à necessidade de devolver a formação de professores aos professores, num respeito ao conhecimento desenvolvido na prática, nos diálogos sobre os quais se constroem e desconstroem o ato da docência dentro da sala de aula. Essa vivência forma saberes valiosos que estão na identidade desse profissional e devem tomar seu lugar na formação docente.

O foco desta preocupação está em dedicar a formação de professores a outros profissionais específicos de uma área, sem levar em consideração as percepções que os docentes têm de sua profissão em suas identidades. Os conhecimentos desenvolvidos entre a teoria e a prática geram a compreensão dos fenômenos da docência muito além de práticas aprisionadas em técnicas, e podem colaborar de forma significativa no processo de formação.

Nóvoa (2017, p.13) discute essas questões com muita propriedade e afirma:

Procurou compensar-se esta “menor preparação” recorrendo a especialistas vários que, de algum modo, serviriam para controlar os professores ou para corrigir as suas insuficiências ou incompetências. Criaram-se assim várias ilusões. A ilusão da racionalização do ensino, da pedagogia por objetivos, do esforço para prever, planificar e controlar.

É interessante fazer o paralelo entre Nóvoa (2017) e Louro (2004) à medida que um reflete sobre a formação num contexto mais atual de professores e outro sobre o momento histórico da educação normal. No entanto, trazem focos semelhantes ao discutirem a importância de os professores retomarem seu papel na formação docente, retirada deles ao darem este lugar aos especialistas de uma determinada área e ainda em tentar enquadrar a educação em processos de racionalização e controle.

O entendimento das percepções da mulher-professora sobre as suas faces identitárias, num quadro teórico que sinaliza várias possibilidades de investigação percursos históricos, desafios, incertezas, enfrentamentos, desprestígio social, precarização, entre outras vertentes, pode contribuir para formação. E é com esse pensamento que mergulhamos no percurso metodológico a seguir.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

*Muitas vivem dentro de mim
Como diria Renato,
Tem dias que sou anjo
Tem dias que sou fera, bicho, poeta
Estar consciente disso
Faz de mim
Professora transgressora?
Entenda,
Se meu crime é apenas ensinar
Então, me prenda
Que eu seja transgressora.*

Maria Izaíra Gil

Tomamos da pesquisa das primeiras escolas que receberam mulheres, o entendimento de que se misturam os papéis de mãe, com os cuidados que a professora deve assumir em seu fazer. Também compreendemos que as implicações no exercício da profissão manifestadas na construção da sociedade e da própria identidade docente, que as formações de que participam, bem como as vivências guardadas na memória dessa mulher-professora poderão traçar um percurso metodológico que nos leve a compreender o processo de constituição dessa identidade. Para tanto, destacando todos esses fatores, afirmamos que a realização deste estudo acompanhará os Estudos Culturais (EC), uma vez que concordamos com Minayo (2009, p.24) sobre a importância da “historicidade dos processos sociais e dos conceitos, às condições socioeconômicas de produção dos fenômenos e as contradições sociais”, como fatores importantes para o entendimento do aqui investigado. Levamos em consideração que a constituição histórica da mulher-professora, o processo de feminização da profissão docente, as condições de trabalho, a desvalorização do magistério, as marcas sociais que identificam a mulher como apropriada para a profissão, entre outros fatores, corroboram na compreensão das faces identitárias da mulher-professora dentro de sua história de vida. Por isso, adotamos junto aos EC, narrativa como instrumento de construção de dados de investigação, uma vez que ela acredita que a partir das histórias de vida é possível construir um estudo em que se (re-)conheçam as

subjetividades deste ser, guardadas em sua memória, e que esses registros podem colaborar para a formação. Esta seção, pois, dedica-se aos Estudos Culturais, à pesquisa narrativa, aos procedimentos técnicos de investigação, entrevista narrativa como fonte e na escolha de análise dos dados.

3.1 A pesquisa qualitativa na abordagem dos Estudos Culturais

Inicialmente, afirmamos que esta investigação se encontra em diálogo com as pesquisas qualitativas, que segundo o pensamento de Bodgam e Biclen (1991, p.51), “[...] permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador.”

Essa escolha se deve não para validar um processo hipotético, mas principalmente por consideramos que a pesquisa qualitativa seja a mais propícia para alcançar os objetivos propostos e capturar os diferentes significados vivenciados pelas docentes em face da problemática que origina essa investigação no contexto dos Estudos Culturais.

Tomamos os estudos de Lisboa Filho e Baptista (2016, p. 07), que colaboram sobre o entendimento do que são de fato os Estudos Culturais. Para os autores,

Os Estudos Culturais significam, pois, antes de mais nada, a deslocação sociológica e antropológica, porque passou o estudo tradicional da cultura. Esta deslocação traduz uma especial atenção prestada ao cotidiano das classes populares, à recessão e ao consumo dos médios, aos estilos de vida e à mudança social, tomando como principais unidades de análise a classe, o gênero e a etnia dos atores sociais.

Destacamos aqui, dentro do conceito que nos apresenta Lisboa Filho e Baptista que os Estudos Culturais atendem perfeitamente o caminho que estamos trilhando, seja em pensar sobre as condições históricas dessa mulher, e a luta construída por um espaço na sociedade como um todo, seja por entendermos a importância de pensar esse estudo como uma análise da mudança social e reflexão das condições de trabalho, e ainda por buscar entender as subjetividades desse ser e suas percepções da realidade.

Marta Leitão e Lara Souza (2016, p.64), ao discutirem sobre os Estudos Culturais e as dramaturgias contemporâneas, destacam que: “[...] Uma investigação em Estudos Culturais é sempre um investimento no estudo do cotidiano, [...] trazer à luz os modelos de ação do homem na construção da vida”.

É exatamente a construção da vida da mulher-professora dentro de sua história, suas memórias e as tramas do cotidiano que buscamos.

Os Estudos Culturais, ao refletiram sobre as relações da sociedade, prontamente refletem sobre as relações de poder, visibilizando as percepções que o sujeito, enquanto ser dessa sociedade, projeta nessas relações de poder estruturalmente pensadas no contexto social, de um ser histórico em constante relação com o outro, mas também um ser único dentro de sua subjetividade.

Bodgam e Bicen (1991, p.61) colaboram nessa discussão uma vez que entendem que “[...] todas as relações sociais são influenciadas por relações de poder que devem ser entendidas mediante a análise das interpretações que os sujeitos fazem das suas próprias situações”. Pensar sobre isso nos dá a segurança na investigação, uma vez que nos dedicamos a interpretar a visão das professoras dentro das tramas que se encontram.

A proposta apresentada tem seu foco na mulher-professora diante da vida e da profissão, dos conflitos sociais, e prima pela compreensão da construção das faces identitárias da docente na história, uma vez que consideramos essa teoria como fundamental para a discussão dessa identidade em construção.

Para Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 38), os Estudos Culturais se ocupam de:

[...] lugares da desigualdade no que se refere à etnia, sexo, gerações e classes, sendo a cultura o lócus central em que são estabelecidas e contestadas tais distinções. É na esfera cultural que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados procuram fazer frente à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos mais poderosos.

Desta forma, buscamos nos aprofundar no entendimento de algumas tramas que os Estudos Culturais nos oferecem dentro do campo feminino. O que remonta o momento histórico e as lutas que o próprio movimento feminista construiu e que continua a construir dentro da sociedade como uma voz ecoando das mulheres na resistência.

Escosteguy (2016) é uma das autoras dedicadas a pesquisar sobre a relação entre os estudos culturais e o feminismo, e se debruça sobre as construções de Stuart Hall, um dos principais fundadores da escola de estudos culturais. Dedicase às críticas e ao reconhecimento dessa relação além da identidade e gênero, com foco na luta feminista sob o recorte do feminismo no Brasil.

A autora demarca alguns momentos importantes da história em que reconhece a importância dessa relação como a eclosão da luta feminista. Hall (2003) citado em Escosteguy (2016) reconhece que tentaram iniciar o feminismo de forma patriarcal, sem sucesso, mas que o movimento eclodiu dentro de suas próprias forças, e que os estudos culturais já andavam refletindo sobre a política feminista.

Desse momento de reflexão, consta conscientemente a visão da sociedade feita por homens e para os homens e ainda mais a visão de humanidade construída por homens brancos. Reconhece-se a diversidade de gênero e raça, e a importância da força de resistência da mulher, que, historicamente foi invisibilizada.

No Brasil, contextos importantes como a ditadura militar deixam duas fontes de luta para os estudos culturais a primeira com foco na resistência contra os ditames ditatoriais e a segunda com foco na luta pela voz feminina e condições de nulidade da mulher.

As lutas femininas se uniram às lutas por uma sociedade democrática, e com a redemocratização a partir da década de 80, inicia-se também a luta contra o sistema capitalista e as várias formas de dominação que esse sistema impõe à mulher. “Os estudos desse período expressam uma posição de equivalência entre feminismo e mulheres, isto é, nós todas, mulheres, sofremos com o patriarcado e, portanto, vivemos experiências em comum.” (ESCOSTEGUY, 2016, p.66).

Essa experiência comum de opressão e silenciamento é uma luta de todas, porém dentro da estrutura dos estudos culturais se abrem duas linhas, uma voltada para teor exclusivamente da cultura e do gênero, outra com foco nas lutas feministas. Nesse bordado, que hora parece bem-organizado, e com uma frente complexa, também existe um emaranhado escondido no verso, do próprio grupo que discute algo além dos pontos em comum das mulheres, discursos que as separam, porque reconhecem entre elas a importância das próprias subjetividades.

Os estudos autobiográficos foram um caminho seguro e farto para o reconhecimento dessas subjetividades, e a necessidade de conhecer além daquilo que era levado como uma frente única, no caso das mulheres, conhecer o caminho traçado até a identidade, guardado na memória.

Guimarães (2018) corrobora na pesquisa com o estudo sobre a divisão do trabalho, com questões relacionadas ao gênero, sobre a visão que a mulher-

professora tem da divisão de classes e do patriarcalismo. Aponta as histórias de vida, a posição feminina no mundo e uma escolha única pela profissão como fatores que colaboram na construção da identidade docente. Deixa em evidência a importância dos estudos biográficos, usa a memória como elemento articulador entre o indivíduo e a coletividade.

Experiências únicas que formam o indivíduo, e sua construção social dentro daquilo que lhe foi traçado pela sociedade, mas que foi transformado na formação da identidade, e nas vivências dentro das particularidades da sua essência humana. Então, nas lutas femininas estavam outras frentes além da bandeira por voz na sociedade, como, por exemplo, a da mulher negra, da mulher mãe, da mulher vítima de violência, da mulher e das diversas particularidades de gênero. Diversas vertentes que poderiam ser conhecidas através das histórias de vida.

Nesse contexto, temos a figura da mulher-professora, dentro de uma sociedade marcada pela desigualdade, pelas lutas de outras mulheres por voz na sociedade, marcada pelos resquícios do patriarcalismo, pelos processos econômicos, pela desvalorização da profissão docente, pela visão da prática docente e pelos desafios de ser mulher.

Muitas outras vertentes surgem e se fazem conhecer nos pequenos grupos por meio de diálogos que afloram sobre essa realidade. Acreditamos diante desses diálogos que a escola é um espaço primordial para a discussão da identidade docente e sua importância na formação dos professores. E mais, a escola é o laboratório da formação, e as práticas nela realizadas devem ser frutos de discussões críticas dos condicionamentos sociais, das bases limitantes, da superação de toda e qualquer forma de discriminação, do encontro do conhecimento que emancipa e que humaniza.

Na compreensão do espaço escolar, como um lugar de construção, chegamos à escolha pela narrativa como fonte de investigação, uma vez que a narrativa se dedica às memórias, às histórias de vida, aos relatos biográficos e tem um respeito pelas construções feitas pelos professores na escola.

3.2 A narrativa como fonte de investigação

A narrativa ganha relevância e legitimidade na pesquisa por dar ao pesquisador a possibilidade de colher memórias, experiências, pontos de vista, construções históricas, valores a partir da subjetividade dos sujeitos na percepção daquele que narra.

O registro de memórias torna-se ferramenta para entender o passado, as marcas que o tempo produziu, os anseios e desafios de uma época, mas principalmente o entendimento dos anseios atuais, dos desejos do indivíduo enquanto problematizador da própria construção da sua identidade, transformando-se, reconstruindo-se, produzindo marcas da própria existência. Por isso, a memória (e o registro que dela se faz) é tão importante para um estudo que se propõe a pesquisar sobre a identidade.

De acordo com Abdal (2016), estudos com a utilização da narrativa foram feitos ainda na escola de Chicago e ganharam força na Inglaterra e França a partir da década de 1960.

No Brasil, a narrativa é mais recente. Há registros a partir da década de 1980, tomando força na década de 1990, com destaque para pesquisas dentro da Educação. Os estudos marcam o uso da narrativa na pesquisa qualitativa através de narrativa autobiográfica, histórias de vida, relatos orais, biografias, que ganham forma através de pesquisas a partir de entrevistas, registros em cartas, blogs, fotos, vídeos, áudios, entre outras possibilidades de registro.

Martins e Magno (2016), em *Investigando o Pensamento Narrativo*, afirmam as inúmeras possibilidades de um trabalho com o pensamento narrativo como sendo fonte de investigação. Mostram a utilização das histórias narradas como uma fuga da pesquisa tradicional, para dar voz à pesquisa em constante movimento, entendendo o tempo, o espaço, o momento e o respeito ao ser pesquisado como partícipe ativo do processo de pesquisa, algo de forte interesse nessa pesquisa por se tratar da identidade docente feminina.

De acordo com Chaves (2000), a narrativa se dedica a histórias de vida no processo atencioso da investigação sobre professores, permitindo construir significados a partir das histórias de vida, no ato de ouvir, contar e escrever sobre si ou sobre o outro.

Dito de outra forma: é captando pontos construídos dentro da memória vivida, que se permite ampliar o entendimento sobre perspectivas do ser investigado. No ato de captar essa memória vai se conhecendo as marcas que o próprio ser tem sobre a sua história e o que considera relevante no ato de refletir sobre sua identidade.

Para Ronco (2019), a narrativa traz contribuições relevantes a respeito da visão das professoras sobre seu processo de formação e como uma forma de entender-se no exercício do protagonismo, em que se registram a troca de experiências, a superação de desafios no exercício da docência, e a necessidade de autonomia na função e nas formações.

A autora destaca em seu processo metodológico o uso da narrativa, como forma de investigação, as histórias de vida, o uso de grupo reflexivo como da prática de formação para captar a experiências, troca de saberes e relatos das professoras.

Paiva (2008), ao fazer uma introdução sobre a pesquisa narrativa, fala da importância da troca entre pesquisador e pesquisado no ato de construir o entendimento sobre determinado fenômeno, que diz sobre a subjetividade dos sujeitos. O pesquisador que se propõe a usar a narrativa tem um propósito claro da temática que pretende conhecer, mas nunca das percepções que irá encontrar no ato de desenvolvimento.

Elizeu Clementino de Souza, pesquisador brasileiro, tem uma vasta produção sobre a pesquisa narrativa no campo educacional, e é o principal autor que irá nortear este trabalho dentro do campo metodológico. Para o autor,

[...] No campo educacional brasileiro, as pesquisas (auto)biográficas tem se consolidado como perspectiva de pesquisa e como práticas de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores, quanto para sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicitarem, através de suas narrativas orais e/ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades (2014, p.40).

As histórias de vida são uma fonte de pesquisa para os que buscam compreender percepções na construção da identidade, o que consideramos importante ao se tratar da mulher-professora, em perceber o que ela se permite narrar ao se colocar no local de autora/atora da sua história de vida, suas lembranças, experiências aprendizagens, dificuldades, superação, construções e vivências no exercício da profissão, no ato de refletir.

Consideramos a narrativa por sinalizar que ela: “[...] permite construir fontes que captam reminiscências de um tempo passado, o qual revela indícios, aflora manifestações emocionais e recuperar o vivido segundo a leitura de mundo do depoente” (PONCIANO, 2018, p.23), dialogando com os estudos culturais e ainda essas particularidades dentro da memória do indivíduo, se encontram na construção identitária do eu, algo construído no tempo passado, mas que faz parte da história do entrevistado.

Uma abordagem narrativa a partir da biografia quer conhecer a história do ser por trás do texto, vivenciar através da leitura a experiência narrada de outro, percebendo o tempo, as motivações de escrita e principalmente a identidade do outro, marcada no ato de escrever.

A memória narrada desenvolve relações entre os seres, (o que escreve e o que lê), deixa o registro da forma em que o ser descobre, experimenta e interage no mundo, marcado pelo tempo histórico que a sociedade passa, e nesse sentido, o texto se torna vivo, dinâmico, e influenciado pelas experiências e relações sociais, impregnado pela personalidade ali exposta.

A biografia nos permite refletir sobre a pessoa, sobre seu processo de afirmação, construção e desconstrução de fatos criando histórias, por isso está dentro de uma abordagem investigativa qualitativa, já que nos dá várias possibilidades de conhecimento da experiência que foi vivenciada.

De acordo com o pensamento de Passegi, Nascimento e Oliveira (2016, p.114):

O uso de narrativas autobiográficas como fonte de investigação e método de pesquisa assenta-se no pressuposto do reconhecimento da legitimidade da criança, do adolescente, do adulto, enquanto sujeitos de direitos, capazes de narrar sua própria história e de refletir sobre ela.

Trata-se de mergulhar na própria história para narrar a existência humana de forma consciente de modo a revelar medos, receios, construções, ideologias, desconstruções, aprendizagens, convicções. Faces guardadas na memória que nos permitem melhor entender os sujeitos, em nossa pesquisa a mulher-professora.

A narrativa como fonte de investigação traz um leque de possibilidades dentro do ato de conhecer a história de outro a partir do seu próprio discurso, na ação de muita responsabilidade de ouvir essa história e a partir dela construir outras

interpretações que guiam a pesquisa e marcam a memória do outro e sua forma de reinterpretar a sua história.

Nesse contexto, temos a figura da mulher-professora, dentro de uma sociedade marcada pela desigualdade, pelos processos tanto econômicos e sociais dentro da história, marcada por resquícios do patriarcalismo, pela desvalorização da profissão docente, entre outras vertentes.

3.3 Procedimentos para esta pesquisa

- a) **Análise Teórica:** fundamental nesta pesquisa, a análise dos referenciais fundamenta o estudo sobre a mulher-professora. Neste sentido, dialogamos com os Estudos Culturais, no que se referem aos estudos sobre o gênero, de identidade, de como desenvolveu na história a mulher-professora, a feminização da profissão docente, a identidade profissional, o mundo do trabalho e processos de precarização da profissão. Também, a partir dos estudos da narrativa, em Elizeu Clementino Souza, apresentamos os referenciais que fundamentam o uso da narrativa como forma de investigação.
- b) **Análise Documental:** Coleta de dados sobre a quantidade de professores, que apontam ser o magistério, sobretudo no ensino fundamental, um espaço de domínio do feminino, buscando registros que possam subsidiar a pesquisa. Assim, investigamos os documentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP; Censo Escolar (2019), Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas – SEDUC e Secretaria Municipal de Educação – SEMED em Manaus.
- a) **Caracterização dos sujeitos:** Aqui apresentamos os colaboradores da pesquisa, as professoras entrevistadas, para a compreensão dos problemas aqui postos, tendo como foco a mulher-professora. Consideramos a formação pedagógica e o tempo de experiência importantes, já que se busca conhecer as faces, por isso elegemos de forma específica, professoras do ensino fundamental cujos contextos abarcam essa perspectiva.
- b) **Análise das Narrativas construídas:** O procedimento essencial para delinear os processos de reflexão do eu, diante da profissão docente, deu-

se por meio de entrevistas narrativas, e foi se constituindo para análise em estudo na perspectiva da história de vida para conhecimento de si e das memórias que as entrevistadas se permitiram narrar sob seus processos formativos e desafios nas diversas vertentes da mulher-professora.

3.4 O contexto institucional da pesquisa

A pesquisa teve como campo institucional a escola, local onde acontece a prática pedagógica e onde se pode observar a respeito da formação e tramas no exercício da docência da mulher-professora. Devido ao grande público levantado, e a não caracterização desta pesquisa pela estatística, mas pela perspectiva da narrativa das mulheres-professoras, apontamos três professoras do ensino fundamental e a própria pesquisadora como fonte do objeto de pesquisa.

A escolha pelo ensino fundamental, no primeiro seguimento, aconteceu pela percepção construída da pesquisadora em processo de assessoramento pedagógico, em que as docentes expressavam desafios na docência, conflitos, experiências formativas, práticas assertivas no desenvolvimento diário das aulas, práticas não exitosas, necessidades de formação, questões sociais e pessoais, entre outros.

A escolha por três professoras, a partir de cinco anos de ação docente, deu-se porque se pretendeu investigar a experiência vivida nos anos de carreira no magistério. Assim, apontamos:

- Professora A - entre 3 e 10 anos de docência;
- Professora B - entre 10 e 20 anos de docência;
- Professora C - entre 20 e 35 anos de docência.

Entendemos que as narrativas rememoram fatos da vida dentro não só do passado, mas das percepções tanto do presente, como do esperado para o futuro. E ainda, que muito pode ser conhecido dentro do universo de cada professora investigada, por isso, por mais que entendamos a importância destas falas e da pesquisa, limitamo-nos a investigar três professoras em diferentes tempos de docência.

Esta escolha considerou principalmente o tempo que tínhamos para executar a pesquisa e também validar o produto, e ainda por reconhecer que o recorte temporal iria guiar a pesquisa para nortes diferentes no exercício de olhar os processos histórico-sociais e as diferentes experiências em momentos de formação pessoal e profissional.

Ao fazer esse recorte buscamos dentro das falas momentos das histórias de vida que marcaram a mulher-professora, contextos socioeconômicos, históricos, culturais, acontecimentos que a pesquisadora considerava importante nos Estudos Culturais, para a construção das faces identitárias da mulher-professora.

A pesquisa caminhou dentro do que se propõe um mestrado tecnológico, ao pensar não só na dissertação, mas na construção de um produto educacional que primou pelos desafios do campo de trabalho do pesquisador. Desta forma, destacamos que a pesquisa aconteceu com professoras efetivas, escolha justificada pelo vínculo com o serviço público da pesquisadora.

E ainda, conforme orientação cuidadosa, incluímos o critério local, o que nos levou a entrevistar uma professora da Zona Rural, buscando percepções diferentes ou não dos desafios das professoras que se encontravam na Zona Urbana de Manaus. Depois de realizada a entrevista, comprovamos como foi relevante para o estudo trazer uma professora com uma realidade diferente da Zona Urbana.

Destacamos que quando a pesquisa ainda estava em processo de idealização, tínhamos a ideia de entrevistar as professoras em seu campo de trabalho, fazer do ambiente o mais acolhedor possível, porém com a chegada da pandemia decidimos por realizar a entrevista virtualmente, assegurando assim, as questões de distanciamento social, e cuidados para evitar o contágio pela SARS-CoV-2. Entendemos a gravidade de realizar a entrevista de forma presencial e seu risco, tanto pela segurança dos participantes, quanto pela segurança da pesquisadora.

A proposta de pesquisa e seus instrumentos de entrevista passaram pela tramitação do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos, uma vez que entendemos a importância para avaliação e parecer sobre aspectos éticos prevendo impacto para o bem-estar e direitos fundamentais das participantes da pesquisa e da comunidade científica, parecer aprovado em julho de 2021 (ANEXO 1).

Fizemos a gravação da entrevista via *Google Meet*, por entender que era uma ferramenta de fácil acesso, viável para as participantes, deixando ciente sobre o ato de gravação e a utilização da entrevista para os fins acadêmicos, o que mostraremos a seguir.

3.5 A entrevista como instrumento para as vozes femininas da pesquisa

*Sentada na roda com as crianças
Entre o quieta e o silêncio
Vejo os anos que passaram
Registrados nas dores nas costas
E nos cabelos pintados
Então, Ana começa a ler
Meu coração salta de alegria
Como uma mãe vendo o primeiro filho
Vejo Ana lendo a primeira palavra.*

Maria Izaíra Gil

O instrumento utilizado para a realização desta pesquisa foi a entrevista narrativa. Enxergamos na entrevista narrativa a possibilidade de autorreflexão no exercício do diálogo, do interesse na memória, da marca da subjetividade e flexibilidade.

Tais pontos permitem que se vá a fundo às questões que emergirem durante o processo, revelando a trama que não se mostra na superfície, algo importante a quem se propõe a investigar sobre a história de vida. Souza (2011, p.189), compreende a entrevista narrativa como um dispositivo, o qual:

[...] possibilita aprofundar determinadas questões que emergem nas narrativas dos sujeitos, quando suas histórias de vida se entrecruzam com os contextos sociais, culturais, econômicos, políticos e religiosos e, para além deles, de uma coletividade. É no momento da entrevista narrativa, que entrevistador e entrevistado podem estabelecer uma relação dialógica de troca não só das informações narradas, mas dos gestos, dos olhares, dos movimentos do corpo que resultam nas entrelinhas do narrado.

Encontramos ainda em Souza (2018, p.67) que “[...] Autobiografia, biografia, relato oral, depoimento oral, história de vida, história oral de vida, história oral

temática, relato oral de vida e as narrativas de formação são modalidades tipificadas da expressão polissêmica da história oral”.

Antevejo como método contributivo, a entrevista narrativa, principalmente, por possibilitar a reflexão sobre as faces identitárias da mulher-professora, permitindo enxergar seus desdobramentos bem como precisar a necessidade consciencial da temática no processo formativo de professores, configurando-se como produto social.

A entrevista narrativa se caracteriza pela subjetividade e flexibilidade, instrumento que permite investigar a mulher-professora, por meio do diálogo que se constrói no ato de narrar suas percepções, no ato de pensar sobre a identidade docente, informações percebidas também em suas expressões, emoção e entonação de voz.

Para Muylaert (2014), a entrevista narrativa é uma importante estratégia para conhecer o ponto de vista do entrevistado e ainda, no que trata sobre a postura do entrevistador, o fato deste se colocar não como um julgador daquela fala, mas um ser atento aos detalhes no diálogo, registrando não só o tema pesquisado, mas as reações expressas na narrativa.

É importante que o pesquisador esteja atento ao diálogo, que se sinta parte do movimento que está acontecendo, sendo a pessoa responsável pelo registro de uma história única. “A riqueza do método das narrativas propõe ainda um desafio ao pesquisador: o de se tornar parte do processo, em que ouvir em profundidade o que emerge dos participantes implicados em suas próprias histórias.” (MUYLAERT, 2014, 197).

Destacamos dentro da entrevista narrativa pontos essenciais para que o processo aconteça de forma exitosa: o momento de organização, uma vez que antes que chegue ao ato da entrevista o pesquisador deve ter propriedade sobre todo o processo; a escolha consciente do que se trata a entrevista narrativa; a narração central; o ato da escuta atenciosa e da percepção das ações do ser entrevistado; e o fim da entrevista, momento de agradecimentos.

É importante relatar a complexidade que envolve essa escolha, por isso buscamos nos aprofundar nos pesquisadores que se dedicaram à entrevista narrativa, uma vez que é exigida do pesquisador uma postura diante do seu objeto

de pesquisa e que marca total preparo na metodologia porque se trata de seres humanos.

O próprio Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM orienta em seu parecer que podem acontecer memórias que levem a um sentimento de invasão de privacidade, processos de revitimização, perda de autocontrole ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, sentimentos próprios dos seres humanos e que podem dar uma entonação diferente ao processo de escuta.

Também questões de discriminação e estigmatização a partir do conteúdo abordado foram tomados como pontos que poderiam levar ao desconforto do participante, por isso se fez necessário total atenção ao momento da entrevista, para dar maior segurança a todo o processo, mas principalmente à participante.

Logo, apropriar-se da metodologia de entrevista narrativa foi de extrema importância para que pudéssemos alcançar os objetivos da pesquisa. Inspirados pelo estudo de Jovchelovich e Bauer (2008) sobre a entrevista narrativa, construímos o infográfico com os pontos relevantes deste ato, apontando o percurso de cada processo a seguir conforme figura 6.

Figura 6 - Infográfico Pesquisa Narrativa



Fonte: Adaptação e inspiração da autora (2021), a partir da Tabela de Jovchelovich e Bauer (2008).

A entrevista narrativa foi uma fonte fecunda para a pesquisa qualitativa, uma vez que ela trouxe a possibilidade da compreensão da memória do ser e sua história de vida dentro de um contexto sócio-histórico, e deu uma visão única das percepções, construções e ressignificações dentro da subjetividade, o que lhe permite ter visões e experiências diferentes na formação da identidade.

Seguindo o processo descrito no ato da entrevista, temos:

- 1ª Fase – momento da organização e apropriação dos conceitos fundamentais sobre a pesquisa narrativa, estruturação do que se propõe investigar dentro da entrevista, dado o objeto de pesquisa: Uma vez que a entrevista narrativa abre um leque de informações grandes, tomamos como preocupação o foco da pesquisa. Para tanto, foi importante explicar o contexto, os motivos e o interesse da pesquisa, esclarecer seus fins e teor científico, e ainda, deixar claro o uso da gravação e da utilização das falas.
- 2ª Fase – momento de escuta da narrativa: O entrevistador deve estar totalmente dedicado a fazer a escuta, não interromper as falas, observar além das falas expressões e sentimentos demonstrados ali, tomar nota do que precisa questionar, e reservar essas perguntas de forma organizada, já preparando para os questionamentos da terceira fase. Após o entrevistado indicar que acaba de concluir, ainda é importante questionar se não gostaria de falar mais algo.
- 3ª Fase – momento da pergunta: Aqui foram feitas as perguntas que instigaram o pesquisador ao observar a fala do entrevistado, momento em que ficou alguma lacuna, ou que gostaria de retomar tal ponto porque não ficou esclarecido, ou algum ponto da pesquisa que não foi contemplado na fala. Uma das recomendações nesta fase, segundo Jovchelovich e Bauer (2008, p.100) é que se evite um clima de investigação detalhada, para tanto, o entrevistador não se deve apontar para contradições na narrativa do entrevistado.
- 4ª Fase – Fim da entrevista: Momento de agradecimentos e conversa informal sobre os fatos. Como ali podem surgir também percepções importantes sobre a entrevista, o entrevistador deve ficar atento a algum

diálogo que possa surgir nesse momento, uma vez que ele pode dar um norte diferente na hora da análise das falas.

“É mister salientar que nas narrativas a não diretividade propõe a apreensão dos significados em que o sujeito fala e, ao construir seu próprio discurso em narrativas, possa repensar os próprios acontecimentos”. (MUYLAERT, 2014, p.197).

Desta forma, seguimos uma estrutura organizada dentro do que se pretendia ao utilizar a entrevista narrativa. E destacamos a estratégia de pergunta geradora aberta, uma vez que entendemos a necessidade de deixar amplo o diálogo e a partir deste, ter maior qualidade na execução da entrevista.

A seguir discutiremos com maior profundidade nossa escolha de análise.

3.6 Análise compreensiva-interpretativa das narrativas

*Nunca parei para refletir sobre a docência
Acostumei-me ao correr das horas
Ao diário em dia
Aos planos organizados
Desorganizadamente
Aos prazos apertados
Prova, caderno, trabalho
Mais uma lição
A sirene que anuncia os tempos
Lanche, correria, esculhambação
Sabe o que nunca me acostumei?
Foi ter que lidar com o currículo oculto
Ver criança sendo mãe
Perdendo a escola
Caindo no mundo.*

Maria Izaíra Gil

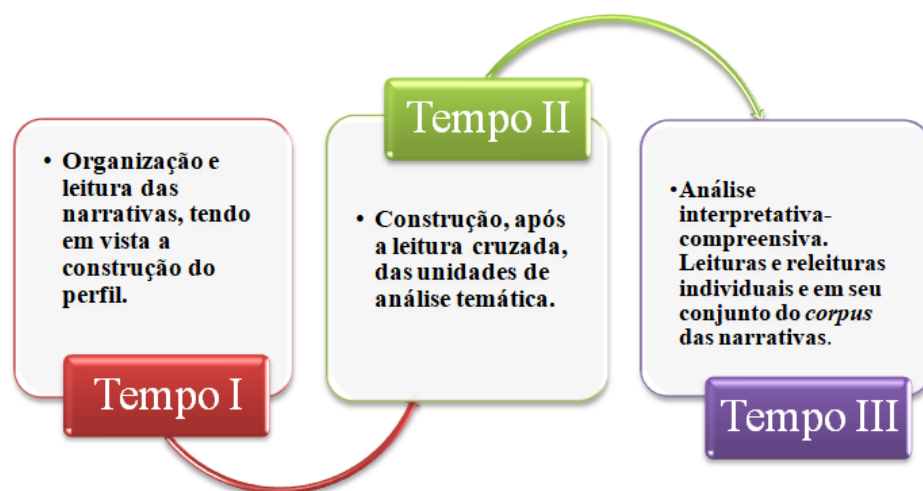
Para a compreensão dos dados da investigação, utilizamos a análise compreensiva-interpretativa das narrativas fundamentada em Souza (2014), apresentando a possibilidade de compreensão do fenômeno no objeto mulher-professora, e sua memória do vivido, naquilo que se permite contar e escrever

sobre si, seu processo de construção do eu, rememorado no exercício de reflexão de sua trajetória.

A análise compreensiva-interpretativa das narrativas busca evidenciar a relação entre o objeto e/ou as práticas de formação numa perspectiva colaborativa, seus objetivos e o processo de investigação-formação, tendo em vista apreender regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais ou escritas, partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação (Souza, 2014, p. 43).

Esta análise corroborou na busca pela compreensão da perspectiva do investigado ao colocar o foco da pesquisa diante da formação, um universo de possibilidades vindas da subjetividade. O autor aponta três processos que consideramos importantes para o entendimento de como se dará na prática a escolha por esta análise, no que se remete ao percurso a ser percorrido, descrito no quadro 1, seguir.

Quadro 1- Percurso da análise compreensiva-interpretativa das narrativas



Fonte: A autora, inspirada nos estudos de Souza (2014) em: Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido, (2021).

O Tempo I – Denominado de Pré-análise: “Centra-se na organização e leitura das narrativas, tendo em vista a construção do perfil do grupo pesquisado, para, em seguida, avançar na leitura cruzada, a fim de apreender marcas singulares, regularidades e irregularidades do conjunto das histórias de vida-

formação” (p. 43, 2014). Foi o momento de organização, da primeira leitura. Início do processo de busca por delinear a caracterização dos sujeitos, construindo um primeiro mapeamento para pontuar o que se considera relevante dentro dos objetivos da pesquisa.

O Tempo II – Leitura temática: “Consiste na construção, após a leitura cruzada, das unidades de análise temática, tendo em vista a análise compreensiva-interpretativa” (p.44, 2014). Fizemos uma nova leitura da pesquisa. Desta vez com maior rigor em relação à primeira, para construir unidade de significado que o pesquisador considerou relevante dentro da subjetividade. Buscamos fazer uma interpretação mais minuciosa de particularidades, percepções, regularidades e irregularidades, ação que denominamos Unidade de Análise Temática – UAT.

O Tempo III – Leitura interpretativa-compreensiva do *corpus*: “[...] vincula-se ao processo de análise, desde o seu início, visto que exige leituras e releituras individuais e em seu conjunto do *corpus* das narrativas, recorrendo aos agrupamentos das unidades de análise temática e/ou ao conjunto das narrativas” (p. 46, 2014). Após construída a fonte de unidade de análise, deu-se o momento destinado à interpretação mais aprofundada. Fez-se uma nova leitura, buscando, a partir das interpretações, respostas para as inquietações da pesquisa.

A análise compreensiva-interpretativa das narrativas apresentou-se complexa, pois exigiu diálogo e troca de muita responsabilidade com os sujeitos da pesquisa; exigiu uma atenção à organização de cada tempo, no contato entre pesquisador e pesquisado, no respeito a esse diálogo, questões de ética no cuidado com os dados e no entendimento do que se tratava a pesquisa e a proteção da figura humana.

Ao lidar com o ser humano é preciso compreender suas particularidades, subjetividades que fazem dele ser único diante do investigado, por isso da importância de conhecer suas memórias, suas lembranças, os desafios que fazem parte de sua história, as construções que foram surgindo no decorrer da sua vivência diária, não só da profissão, mas de como interage com seus grupos, como consegue superar desafios, quais construções surgiram a partir de suas vivências para além da prática docente.

Essas faces fazem da mulher-professora ser único no campo de investigação, porque é partindo das suas memórias que podemos montar uma teia de diálogos dentro do que nos propomos investigar, trazendo à tona não só aspectos da professora, mas da mulher que também compreende esta professora, seus desafios ao conciliar a maternidade, o matrimônio, a consciência da importância da profissão, com os desafios da sala de aula,

O resultado dessa análise é o que apresentamos a seguir, fazendo os paralelos com os autores que colaboram para o entendimento dessas falas.

4 DIÁLOGOS FORMATIVOS DA MULHER-PROFESSORA

*Mergulhei em mim
Quanto mais fundo eu ia
Mais me descobria
Fundo, bem fundo
É escuro, muito escuro
Faz frio
Mas a escuridão também é bela
Sentei-me no chão
Fui conversar com ela
Ela muito gentil
Me apresentou a mim.*

Maria Izaíra Gil

Ao chegar a este capítulo, voltamos ao nosso objetivo principal, vislumbrando vários percursos que nos deram suporte para “Compreender o processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam”. É importante reforçar o conceito de “mulher-professora”, porque ele nos dá um norte para as falas que virão a seguir, no sentido de destacar as suas diferentes faces, e justificar as escolhas que fomos realizando de acordo com a construção da pesquisa. Tomamos, nesta pesquisa, a Mulher-Professora como aquela que se reconhece cisgênero, como a mulher que se identifica com seu sexo biológico e segue com as características do feminino, ou seja, menstruação, gestação, amamentação, as mudanças no corpo, as subjetividades da mulher, os desafios que se apresentam ao feminino como a maternidade solo, família, atuação enquanto cidadã, e atuação na docência (Campos, 2020). Reforçamos que todas as falas que surgiram no momento da entrevista são relevantes, pois todas deram um norte diferente a esta dissertação e ao produto educacional. Nosso ponto-chave para a escolha foi colocar em evidência as falas que pudessem dar suporte à construção do Produto Educacional, e que pudessem chegar - em momento de formação - a colaborar na prática docente da mulher-professora, e em seu processo de reflexão da identidade docente.

4.1 Tempo I da análise: Caracterização das professoras entrevistadas

Gil e Tinoco (2021, p.309), ao pensar o feminino da mulher-professora afirmam que:

O feminino relaciona-se, neste recorte, a uma mulher marcada, de um lado, por uma fisiologia em que se insere a maternidade solo, a TPM, a menstruação, e por outro, a mulher que historicamente adentrou o magistério, dada essa mesma condição, mas, que em processo de sala de aula, é chamada a invisibilizar esse fisiologismo, uma vez que destacado poderia ser estes usado como argumento de um certo não-profissionalismo.

As autoras revelam o processo de invisibilidade das subjetividades que envolvem o feminino, que não são representadas no contexto do mercado de trabalho.

A escola é um espaço de feminização, fato comprovado nesta pesquisa, porém concordamos com o entendimento de Brabo (2005), para quem o “Magistério: profissão feminina, [...] discrimina a mulher”, porque a escola reproduz práticas sexistas, e exige das docentes posturas que invisibilizam as subjetividades das faces do feminino.

É nosso papel trazer à tona esse diálogo à luz dos autores que estão caminhando na pesquisa e subsidiam o entendimento dessas falas, como: Freire (2017), Brabo (2005), Spivak (2010), Hooks (2013), Nóvoa (2012), Souza (2017), entre outros.

Adjetivamos os nomes das professoras por considerarmos que suas falas colocam em destaque certos pontos da entrevista, que as caracterizam. Assim, foram denominadas como Professora Sábia, Professora Afetiva e Professora Dedicada.

4.1.1 Professora Sábia

A Professora Sábia tem mais de vinte e cinco anos de carreira, é professora efetiva da rede pública de Manaus, já trabalhou da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos, além de ter passado por classes multisseriadas e sala de recursos destinada ao trabalho com crianças, público de interesse da educação especial.

Sua fala é muito cativante, demonstra muita segurança nos processos que narra, e compartilhou com muita gentileza fatos importantes da sua carreira docente e da sua história de vida, que caminharam desde sua infância até seu processo de aposentadoria.

É egressa do Instituto de Educação do Amazonas – IEA, onde teve seu primeiro contato com a escola ao fazer o curso de Magistério, e sinaliza em sua fala que fora esta escola que lhe proporcionou o encanto com a sala de aula, no primeiro estágio.

É formada em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, e também possui três pós-graduações: uma em Docência do Ensino Infantil, outra em Docência do Ensino Fundamental e uma Gestão de Projetos e Formação Docente.

A docente tem uma vasta experiência nos desafios da sala de aula e nos percalços que se apresentam; é aposentada em uma das suas cadeiras efetivadas através de concurso público, e continua atuando na docência em regime de 20 horas, na Zona Sul de Manaus.

É viúva, tem dois filhos adultos e um neto.

4.1.2 Professora Afetiva

A Professora Afetiva tem dez anos de carreira, é docente efetiva da rede pública de Manaus. Já atuou da Creche ao Ensino Fundamental, tem experiência com classes multisseriadas e possui experiência com crianças, público de interesse da educação especial.

É oriunda do Instituto de Educação do Amazonas – IEA, tendo sua primeira formação no curso de Magistério. Ressalta o IEA como a instituição que mais colaborou com a sua profissão até os dias atuais. É Licenciada em Pedagogia e Pós-graduada em Psicopedagogia, curso que buscou para ter maior embasamento técnico-pedagógico às suas práticas com alunos com deficiência.

Atualmente trabalha em uma escola da Zona Rural de Manaus, situada na BR-174, local de trabalho que escolheu, por se identificar com as necessidades educacionais daquele público; tem em sua prática de atuação especialidade com

projetos das diversas particularidades de sua sala de aula, atuando nesta escola em regime de 40 horas.

Sua experiência traz um direcionamento especial à pesquisa, porque tem por característica os desafios da Zona Rural, que além das particularidades da docência, apresentam as particularidades das escolas dessa região, com desafios que começam desde a precária comunicação, até à chegada dos alunos da escola por conta do transporte escolar.

É casada e possui um filho adolescente.

4.1.3 A Professora Dedicada

A Professora Dedicada é efetiva há três anos na rede pública de Manaus, mas já atuou na docência durante alguns anos em vários estados do Brasil. Como ela é esposa de militar, sua carreira caminhou dentro das cidades em que acompanhava o esposo nas viagens a trabalho, por isso traz em seu currículo práticas que foi desenvolvendo ao observar a cultura de outros estados.

É formada em Pedagogia e Sociologia, sendo especialista em Formação de Educadores e Metodologia do Ensino Superior. Também iniciou o mestrado em educação.

A professora já atuou do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, também possuindo experiência na coordenação pedagógica.

Reconhece-se como professora alfabetizadora e possui trabalhos diferenciados para o desenvolvimento da leitura e escrita, com foco na diversidade e valorização da cultura brasileira, e um projeto com contação de histórias.

Atua em regime de 20 horas semanais, em uma escola da região Centro-sul de Manaus. Também foi concursada como pedagoga da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas - SEDUC, cargo que exonerou, pela necessidade de maior acompanhamento de sua família.

Possui dois filhos adolescentes.

4.2 Tempo II de análise - Leitura cruzada

Após essa breve caracterização, no que consta o Tempo I de nossa análise, partimos para o Tempo II - fazendo o cruzamento das falas, buscando identificar as

Unidades de Análise Temáticas - UAT, para a partir delas fazer uma teia de diálogos entre os teóricos e as professoras.

Na leitura cruzada, trouxemos à tona algumas faces - falas das professoras- que foram um recorte importante para pensar a identidade docente feminina. Não queremos desmerecer nenhuma fala, já que todas as faces da mulher-professora são relevantes, porém temos um tempo limitado para essa produção, que é a concretização do mestrado, por isso nos dedicamos ao percurso da análise interpretativa das narrativas.

A análise nos levou a eleger as unidades que consideramos propícias a evidenciar o que nossos objetivos específicos direcionaram, quais sejam, a escolha profissional, profissão docente, autoridade professoral e as faces do ser mulher. As unidades compõem o quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Resultado da leitura cruzada

| Unidades de Análise Temática | Professora Sábia | Professora Afetiva | Professora Dedicada |
|------------------------------|--|---|--|
| Escolha profissional | <p>“Gosto de crianças” “A pessoa que mais me inspirou a entrar na educação foi minha mãe”</p> | <p>“Cuido como se fosse meu filho” “A minha escolha pela educação se deu por conta dos meus professores”</p> | <p>“Uma professora da quinta série me inspirou pela sua competência para entrar na educação. Tenho práticas dela que utilizo até hoje” “amo as minhas crianças”. “Essa escolha se deu pelo fato de também viver acompanhando meu marido nas viagens”</p> |
| Identidade docente | <p>“A minha identidade docente foi se construindo na prática”</p> | <p>“Todos os dias vamos construindo a nossa identidade; cada desafio da sala de aula vai lapidando uma parte”</p> | <p>“Meu lugar é com minhas crianças na sala de aula”</p> |

| Quadro 2 - Resultado da leitura cruzada (Conclusão) | | | |
|---|--|--|--|
| Autoridade Professoral | <p>"As pessoas confundem autoridade com autoritarismo, isso é um erro. A autoridade está no domínio da turma, sem o medo"</p> <p>"Autoridade se relaciona ao domínio do conteúdo ministrado, professor tem que estudar sempre"</p> | <p>"A autoridade está relacionada à forma como você trata seus alunos"</p> <p>"Acredito que a afetividade contribui muito para que eu tenha autoridade na sala de aula"</p> <p>"Sempre digo aos meus alunos que eles são os melhores e que podem conseguir tudo"</p> | <p>"São muitos caminhos; um passa pela afetividade, outro passa por ter um olhar diferenciado para o seu aluno".</p> <p>"Alguns pontos sobre autoridade são: trabalhar a rotina com os alunos, dar responsabilidade, ensinar deveres e regras, respeito às diferenças"</p> |
| Faces do Ser Mulher | <p>"A sala de aula sempre invadiu a minha casa"</p> <p>"Eu tive muita sorte porque sempre pude contar com a minha família"</p> <p>"É preciso buscar o equilíbrio sempre, tanto na profissão, quanto na vida pessoal".</p> | <p>"Uma vez meu filho me olhou, e disse: '- Mamãe a senhora está em casa, mas é o mesmo que não estar, está sempre trabalhando. Eu nunca tenho atenção!'. Isso partiu meu coração".</p> | <p>"Eu faço o meu melhor como cidadão, como profissional e como cristã".</p> <p>"Quando meu irmão e minha irmã morreram de Covid, eu tive que dar um suporte; então, eu optei por abrir mão de um cargo"</p> <p>"À tarde eu sou filha, Uber, enfermeira, mas está tudo bem, estou feliz com essa escolha".</p> |

Fonte: Elaboração Autoral, 2021.

4.3 Tempo III - Análise compreensiva-interpretativa das narrativas

Seguimos tecendo diálogos nas leituras cruzadas até chegar à Unidade de Análise Temática - UAT (Souza 2014). Nesta etapa, com nossa teia de significados e construções pronta, trouxemos os temas de diálogo dentro da investigação, pontuando: escolha profissional, construção da identidade docente, autoridade professoral, e faces do ser mulher.

Temáticas que discutimos a seguir, fazendo o paralelo com o referencial teórico.

4.3.1 Diálogos sobre a escolha profissional da mulher-professora

Ao destacar em nossa análise a escolha profissional como Unidade de Análise Temática (Souza 2014), seguimos com nossa teia. De acordo com Brabo (2005), as motivações que levam à mulher a escolher a profissão docente estavam relacionadas diretamente à afinidade com o cuidado das crianças, à possibilidade de obter formação com maior facilidade, a uma ascensão social pela carreira, e a uma subsistência.

Cada uma dessas motivações encontramos nas falas de nossas entrevistadas. Há expressões que nos levam a direcionar a profissão docente, destacando após uma leitura mais atenciosa a - análise compreensiva-interpretativa das narrativas - ao revelar: a relação profissão docente com o serviço doméstico, ao cuidado dos filhos, o que nos chama atenção em: a) “gosto de criança”; b) “cuido como se fosse meu filho”; c) “Amo meus alunos”.

As falas destacadas apresentam o que Dametto e Esquinsani (2015) apontavam em seus estudos sobre a relação da profissão com a maternidade; também em Brabo (2005), ao falar da cidadania da mulher-professora, refletida no cuidar.

Paulo Freire (2017) reforça em “Professora, sim; tia, não”, as relações de desvalorização da professora no discurso velado do poder social que firma as relações de parentesco com a profissão docente na palavra, “a tia”. Chama atenção ao significado da palavra, o que ela perde ou ganha de um contexto. Neste caso, ela apresenta o desprestígio da profissão e afasta a necessidade de formação, invisibilizar a competência científica, e desconsidera o preparo para o exercício da docência.

Uma das falas da professora Sábina nos leva à discussão do que aponta Brabo (2005), sobre a possibilidade de maior facilidade de acesso à educação no magistério:

A minha formação começou no Instituto de Educação do Amazonas, eu sempre gostei de criança. Retomando a minha lembrança da juventude, eu posso dizer que tive dois chamados: um era o magistério, porém eu também tinha o chamado para trabalhar com o jornalismo, com a rádio, ali das ciências da comunicação, mas esse era um sonho bem distante, até tentei, mas as coisas não deram certo. Por incentivo de uma colega que se inscreveu para fazer a seleção do IEA, eu resolvi participar; tive um pouco de medo, porque na época era uma seleção muito séria, voltada para a camada mais nobre de Manaus, porém eu fui aprovada. Somente

no estágio foi que fui conhecer de fato o que se tratava a profissão (Professora Sábina).

A professora afirma que também tinha um chamado para as “ciências da comunicação”. De fato, a entrevistada tem uma voz belíssima, de locutora mesmo, o que nos chamou muita atenção na hora da entrevista, porém ela informa que todas as rádios com que ela teve contato não aceitaram que ela fizesse uma entrevista. Por outra via, ao entrar no IEA, logo conseguiu um estágio e também logo passou no concurso.

Outro ponto, também em relação à escolha, foi a opção da Professora Dedicada, que afirmou que um dos motivos para ter escolhido a profissão foi: “pelo fato de, também, viver acompanhando meu marido nas viagens”. O que nos levou a observar que o magistério: a) possibilita a ela organizar a sua vida de acordo com as particularidades do marido b) possui um mercado de grande empregabilidade c) é organizado por turno, permitindo à mulher flexibilidade para atuar em um horário e no outro ficar à disposição para cuidado com a família.

Na entrevista com a Professora Afetiva, que entrou no mercado de trabalho na década de 90, destacamos uma fala interessante ao olhar esse campo destinado à mulher:

Antigamente tinham poucos caminhos de profissão para mulher seguir, então era muito difícil. Eu poderia escolher entre ir para o IEA, que era um prédio muito bonito; eu ficava admirada com as moças que saíam dali, com aquela farda. Mas também tinha uma outra escola que poderia ser uma possibilidade que era o Djalma Batista; lá eu poderia fazer o curso de laboratório. Então, eu fiz a seleção dos dois e fui aprovada. E eu escolhi o IEA; lá eu tive o primeiro contato com a educação, não sabia bem o que esperar (Professora Afetiva).

A professora Tânia Bravo (2005, p. 132), ao pesquisar sobre a mulher e o trabalho, afirma que: “A sociedade conduziu a população feminina para certos ramos de ensino, menos valorizados socialmente, como ocorreu com a relação à feminização do magistério no ensino fundamental”.

A constatação de Bravo dialoga com Spivak (2010), ao se referir à mulher e subalternizada, marcada pela impossibilidade de ampla escolha profissional. Nesse sentido, entendemos que por mais que a mulher tivesse outras aptidões para além do campo educacional, ela era impelida a entrar nessa área por haver poucas ou nenhuma possibilidade de outro campo de atuação.

Uma outra fala comum às entrevistadas foi o fato de elas se inspirarem em “professores que passaram em sua vida”. Sobre essa afirmação, trazemos um trecho da entrevista da Professora Dedicada:

A minha escolha pela educação se deu também por conta dos professores que passaram na minha vida. Eu tive uma professora que me inspirou e me inspira até hoje, que foi a professora que me alfabetizou, outra foi uma professora da antiga quinta série. Eu guardo na minha memória até hoje a fisionomia do rosto dela. Eu sempre tive facilidade pra falar, pra ensinar, então logo eu entrei na educação, já comecei a dar aula naqueles programas do governo. Sou apaixonada pela alfabetização (Professora Dedicada).

A desvalorização da docência é uma realidade em nosso país, fato que hoje leva ao esvaziamento de alguns cursos de licenciatura, pela falta de ascensão econômica e reconhecimento social. Porém as práticas profissionais no exercício da docência inspiram outras pessoas, tanto no exercício da formação plena, quanto na escolha pela profissão.

Outro diálogo interessante está no amor revelado na profissão:

Professora, porém, é professora. Tia é tia. É possível ser tia sem amar os sobrinhos, sem gostar sequer de ser tia, mas não é possível ser professora sem amar os alunos – mesmo que amar, só, não baste – e sem gostar do que se faz. É mais fácil, porém, sendo professora, dizer que não gosta de ensinar, do que sendo tia, dizer que não gosta de ser tia (FREIRE, 2017, p.18).

As professoras entrevistadas sinalizam esse sentimento que Freire (2017) aponta como amor, na relação professora/alunos, ao tomarem a afetividade como fundamental em suas práticas, cuidado com os alunos, dedicação e compromisso com as atividades desenvolvidas, ao “gostar do que faz”. Algumas apontam até sua convicção religiosa, e exercício da cidadania para expressar suas posturas como professoras.

Bell Hooks (2013) faz uma crítica ao trabalho de Paulo Freire ao qualificar sua obra na escrita falocêntrica, porém, ao fazer essa crítica, aponta que é construtiva, e afirma a total influência das obras de Freire na sua percepção de compreender a docência e sua responsabilidade com a liberdade através do conhecimento e a forma como se expressa na escrita.

Para Hooks, assim como em Freire, “O amor na sala de aula estabelece uma base para o aprendizado que acolhe e empodera todo mundo” (2020, p. 239). Ele é a fonte para o afastamento de todas as formas de dominação, e bandeira para

transgredir as estruturas sociais que excluem, que discriminam e fazem da sala de aula um palco de dominação, mas que pode ser um palco de libertação.

A autora, que tem uma escrita profunda sobre o feminismo negro, ainda destaca o amor da mulher sobre si mesma, sobre suas práticas profissionais e realização pessoal e profissional. Isto nos leva a pensar sobre as práticas sexistas da escola, sobre o discurso do currículo oculto em que a diversidade é fonte de discriminação, nos diálogos velados de gênero, raça, etnia, entre outras formas de exclusão. Talvez o amor seja um caminho para superar tais práticas.

Ao afirmar que a escola é - um espaço feminino, que discrimina a mulher - e identifica: “[...] a professora, por não ter uma visão clara da visão de gênero, contribui para a continuidade de velhas crenças impregnadas de ideologias desvalorizadas do papel da mulher” (BRAVO, 2005. p.145). É preciso olhar essa mulher que ensina.

Se ela pode reproduzir práticas da visão sexista que discrimina a mulher, ela também pode ensinar para a formação integral, ensinar nossas crianças, jovens e adultos ainda na escola sobre as práticas de respeito e valorização da mulher, sobre as suas diferenças, e práticas para liberdade.

Temos muitas vertentes desta discussão, mas seguimos com os diálogos sobre a construção da identidade docente, a seguir.

4.3.2 Diálogos sobre a construção da identidade docente

Ao refletir sobre identidade, vemos que o ser humano pensa e se constitui por uma cadeia de inter-relações na vida social; aqui, nós mergulhamos nas memórias de professoras, ao entender que “[...] a identidade feminina e masculina, é estabelecida por meio do contraste ou diferenciação do papel social da mulher e do homem” (BRABO, 2005, p.97). A mulher é definida por seu papel biológico, já o homem por suas conquistas culturais.

Partimos para a discussão da identidade com o pensamento da professora Selma Garrido Pimenta (2020), ao pensar na identidade que se constrói no ato de existir e interagir no mundo. Ainda, na identidade profissional, que para ela é fruto das significações dadas ao fazer profissional no contexto social.

No Tempo II, das leituras cruzadas, conseguimos destacar algumas falas que consideramos importantes sobre a identidade. Dentre estas, sublinhamos: “A minha identidade docente foi se construindo na prática”; “todos os dias vamos construindo a nossa identidade, cada desafio da sala de aula vai lapidando uma parte”; “meu lugar é com minhas crianças na sala de aula”.

Gil e Tinoco Pacheco (2021, p.760) refletem sobre a identidade da mulher-professora, destacando que:

[...] A identidade da mulher-professora vai se construindo dentro deste emaranhado de vivências, saberes, lutas da própria mulher para ter um espaço no mercado de trabalho, para ter voz dentro da sociedade marcada ainda pelo patriarcalismo, e ainda as próprias subjetividades do ser mulher, que além da profissão docente trás as tramas da natureza feminina que também influenciam em sua prática docente e compõe a sua identidade.

Ao fazer o paralelo das falas das professoras, temos o entendimento de que a identidade está em seu processo de construção na prática.

Ainda, em Gil e Tinoco Pacheco (2021), o “emaranhado” seja dos desafios da docência, seja das subjetividades do ser, que se coloca diante de profissão, também apresenta as próprias subjetividades de ser mulher, ser histórico, político-normativo, que possui uma cidadania, que tem uma certeza de um lugar, de pertencimento a uma classe: “meu lugar é com minhas crianças na sala de aula”, afirma a Professora Dedicada.

Neste contexto, fazemos um recorte da fala da Professora Sábida, ao narrar sua memória sobre a identidade docente:

Eu só me percebi professora no momento da prática mesmo, até você entrar na sala de aula a sua representação do professor, são os professores que passam por sua vida, e eu tive excelentes professores. No primeiro estágio, dentro do Princesa Isabel, bem ao lado do IEA, quando iniciei o estágio que me vi enquanto professora, e fui construindo a minha identidade no dia a dia. Tem momentos que são muito difíceis, que te lapidam mesmo, a vida de professora é tão estafante, é tanta coisa, que esta é a primeira vez que penso sobre isso (Professora Sábida).

Pollak (1989) traz uma forma de conceber a memória como objeto de estudo que consideramos relevante ao olhar para a narrativa da mulher-professora, por trazer a memória que não está escrita no contexto oficial, ou de grande representação da estrutura social, o que denomina de “memórias subterrâneas”, escondidas nas histórias de vida.

Esta memória da Professora Sábia evidencia: a) a memória dos professores que passaram em sua vida; b) a percepção sobre o perceber-se professora; c) a construção da identidade no dia a dia; d) a percepção da vida estafante de professora que não permite um momento de reflexão sobre a própria identidade.

Uma memória interessante da Professora Afetiva, ao descrever a sua história, é destacar o seu compromisso em fazer seu trabalho com afetividade:

Quando penso na minha história de vida até chegar aqui, lembro da professora Marlene. Um dia ela me fez aquela pergunta de praxe na antiga alfabetização: “- O que você quer ser quando crescer?”. Eu respondi que queria ser uma heroína, eu nem sabia bem o significado dessa palavra, mas tinha aquela imagem do super-herói, então eu queria ser heroína. O tempo foi passando, a idade chegando e entendi que, de fato, eu sou uma heroína. Pra mim isso é ser professora, uma heroína. Porque na Zona Rural são muitos desafios, começa desde o ramal; é a fome; crianças que trabalham na roça; outras que são vítimas de violência, outros que ficaram anos afastadas da escola; até pra fazer um trabalho com tecnologia é difícil, porque a internet é precária, muitas vezes ficamos sem comunicação nenhuma. Então, o trabalho envolve muito acolhimento, educação emocional, trabalho motivacional (Professora Afetiva).

A Professora Afetiva se reconhece como heroína, por assim relacionar seu conceito sobre ser professora a um ato heroico. Deixa claro em sua fala as práticas feitas com muita afetividade, algo que se destaca em sua identidade docente; mostra também grande admiração pela profissão, relatando os desafios que enfrenta e que fazem parte da sua identidade. Chama-nos atenção o trabalho com a educação emocional e acolhimento, e, por outra via, das condições de trabalho, “ficamos sem comunicação nenhuma” (Professora Afetiva).

Sigamos, agora, com as reflexões sobre a Autoridade Professoral.

4.3.3 Autoridade Professoral

Observamos que as unidades temáticas vão se entrelaçando e conduzindo esta pesquisa para pontos importantes da identidade docente. Um deles é a Autoridade Professoral.

O termo autoridade está numa compreensão contrária ao autoritarismo, apesar de ser muito confundido na prática. O poder dado a docente não é para que exerça um domínio repressor, mas o poder de conduzir, mediar e ser referência na construção do conhecimento, na troca generosa com os alunos, na construção de valores entre essa relação de poder.

Ter 25 anos de experiência não me dá autoridade para dar uma fórmula mágica para lidar com a profissão, porém eu afirmo: a importância de estudar muito, trocar experiências com seus pares, a importância do planejamento, o fato de respeitar a diversidade que está na sua sala de aula, reconhecer e respeitar a cultura, não só da escola, mas a sua cultura, a cultura de cada aluno também influencia a identidade docente; a cultura vai moldando os processos da sua sala de aula (Professora Sábida).

A autoridade professoral está no exercício deste papel profissional, soma-se à ela a formação, o tempo de carreira, as práticas exitosas, a forma de conduzir os processos do magistério e superar desafios da aprendizagem discriminada no currículo, mas também do currículo oculto¹² que faz parte da docência.

Por mais que a autoridade seja uma conquista de muitos fatores na vida docente, quem dá o título principal, que a legitima, são os alunos, ao reconhecerem essa autoridade no ato docente. Ela se subentende, principalmente, na referência positiva de professores que marcaram a vida das entrevistadas, conforme lembrados em suas narrativas: “tive bons professores”; “a autoridade está na forma de tratar o aluno”; “vejo a autoridade no domínio do conteúdo ministrado”.

Freire (2017) coloca a autoridade como um ponto importante de discussão ao refletir sobre as práticas educacionais, uma vez que ela determina práticas libertadoras, mas pode também gerar práticas autoritárias.

As pessoas confundem autoridade com autoritarismo, isso é um erro. A autoridade está no domínio da turma, sem medo. Quando iniciei a minha prática, fui observando de perto que deveria impor limites, para a própria aprendizagem deles, e para minha instabilidade também, eu sou a responsável por eles na sala de aula, sou a autoridade. Mas isso não me impedia de brincar com meus alunos, de permitir que eles conversassem comigo, para que se sentissem seguros, isso não é medo, é construir valores de respeito (Professora Sábida).

Compreendemos que a autoridade se constitui como parte importante desta identidade e corrobora para o desafio de uma formação plena, que inspire ao comprometimento com a diversidade “[...] aceitação do desafio de aprender com os outros, de tolerar os diferentes, entre a paciência e impaciência (FREIRE, 2017. p. 17).

¹² “O currículo oculto reflete a seleção de significações, a cultura, a identidade dos grupos sociais e a discussão de poder. Ele nunca é uma simples montagem neutra. Ele é produzido pelos conflitos e pelas tensões que circundam o nosso ambiente, refletindo as relações de poder entre os atores que convivem na escola”. MELO, Fabíola Cristina; DE OLIVEIRA, Maria Betânia Pereira; DA COSTA VERÍSSIMO, Melina Teixeira. Quais são as vozes do currículo oculto? **Revista Evidência**, v. 12, n. 12, 2016, p.201. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/231279674.pdf> Acesso: 25 de dez. 2021.

Hooks (2020) parte da sua história de vida e dos estudos que foi desenvolvendo sobre a educação das mulheres negras, fazendo uma crítica séria à prática de professores que usam seu papel de autoridade docente para propagar convicções pessoais, discriminação, exclusão, e conservadorismo na sala de aula.

A autoridade está relacionada à forma como você trata seus alunos, porque dentro da sala de aula é só você e eles. Quando você vê aquele aluno muito agressivo, disperso, que lhe afronta, que bate nos colegas, geralmente ele está pedindo socorro, claro existem casos isolados, mas geralmente é um menino que ninguém ensinou limites, ninguém lhe deu o mínimo de afeto e orientação. Às vezes, a única referência de autoridade é você. São muitos caminhos para falar de autoridade, mas um importante, passa pela afetividade, principalmente na Zona Rural, onde temos alguns alunos desassistidos pela família. É preciso um olhar diferenciado para os alunos, acredito que a afetividade contribui muito para que o aluno te reconheça como autoridade na sala de aula (Professora Afetiva).

A Professora Afetiva traz uma forma de afirmar a importância da afetividade na relação docente/alunos. Sua prática acontece em uma escola da Zona Rural de Manaus, onde os desafios educacionais estão atrelados aos desafios estruturais que envolvem a região.

Mas, por outra via, trechos como “geralmente é um menino que ninguém ensinou limites”; “Às vezes, a única referência de autoridade é você”; “São muitos caminhos para falar de autoridade, mas um importante, passa pela afetividade” dizem respeito à realidade escolar de outros professores. Esses destaques marcam pontos importantes da autoridade professoral, que inclui a apresentação de “limites”:

Quer dizer, há momentos em que a professora, enquanto autoridade, fala ao educando, diz o que deve ser feito, estabelece limites sem os quais a própria liberdade do educando se perde na licenciosidade, mas estes momentos, de acordo com a opção política da educadora se alterna com outros em que a educadora fala com o educando (FREIRE, 2017, p.58).

Ao estabelecer limites na sala de aula, a professora está exercendo seu papel de autoridade, uma vez que, como aponta Freire (2017), a aprendizagem destes limites leva o aluno ao exercício da liberdade, que, por sua vez, se perderia sem limites. A escola reflete as relações sociais, e nela os alunos exercitam posturas que chegarão à prática da vida em sociedade, por isso a importância tão séria dessa troca entre alunos e professora.

É mister entender que a escola é o espaço para além do conhecimento técnico, porque nela o estudante se prepara para atuação na sociedade. Estão

nesse contexto, o exercício da cidadania, a troca de saberes, a construção de identidade, a desconstrução de preconceitos, a construção valores, a valorização da diversidade, a inclusão, o conhecimento mediado pela experiência, seja cognitiva, sociocultural, afetiva, política-normativa, do pluralismo de ideias, entre outros. Portanto, compreende-se a importância dos limites desenvolvidos nesse espaço.

A autoridade professoral também está no reflexo da docente como autoridade para o aluno, conforme narra a Professora Afetiva: “- Às vezes, a única referência de autoridade é você”.

Em uma única frase, estão a falta da família, as questões sociais que envolvem a economia, a segurança, a saúde, a moradia, o compromisso da professora com a profissão, a própria forma da docente tratar com estas questões do currículo oculto, o contexto formativo para esses desafios, muito além da prática profissional.

Uma das palavras mais citadas pelas professoras, ao refletirem sobre autoridade professoral, foi a afetividade. Elas destacaram o trato com os alunos, a forma de conduzir as aulas e instigar a troca de conhecimentos com seus pares, a utilização dos sentimentos como forma de aprender sobre postura, regras, o uso das emoções como construtora de relações.

As interações entre os sujeitos professor-aluno, nos processos de ensino e aprendizagem, são suscetíveis a impactos afetivos, positivos ou negativos, despertando sentimentos agradáveis ou desagradáveis, que implicam diretamente na qualidade desses processos. Desse modo, a afetividade perpassa as decisões tomadas pelo professor durante sua prática, como por exemplo, nas escolhas didáticas, no planejamento do trabalho docente, nas escolhas de temáticas, dos procedimentos e instrumentos avaliativos, na postura docente, na relação professor-aluno. (MONTEIRO, 2020, p. 24).

Ao se colocar no exercício da prática, a professora se torna referência para seus alunos, isso quer dizer que as relações que ela vai construindo são referências positivas ou negativas da sala de aula, por isso ressalta-se a afetividade, porque ela gera valores de humanização na prática docente.

Monteiro (2020), em seus estudos sobre “Saberes docentes, afetividade e formação inicial”, traz a afetividade como item importante na qualidade do processo educacional. Uma vez ela está direcionada às interações emocionais pode gerar maior ou menor grau de envolvimento na relação docente e aluno, e partindo dessa

relação, podemos ter práticas que levem ao maior envolvimento do aluno com o conhecimento.

4.3.4 Faces do Ser Mulher

Spivak (2010, p.91), em seu livro, faz uma pergunta importante que serve ao exercício de pensarmos sobre as faces da mulher-professora, partindo do que vimos construindo até aqui. Ela pergunta: “Pode o subalterno falar? E pode a mulher subalterna falar?”.

Para ela, o subalterno encontra-se nas “[...] camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão, dos mercados, de representação política, e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos do contrato social dominante” (SPIVAK, 2010, p.12).

As faces do ser mulher se configuram nas várias esferas de subjetividade, mas também em espaço sociais, em esferas externas. Ao tratar deste último, as faces vão se constituindo a partir do que a sociedade lhe apresenta como natural, normativo, aceitável.

Desta forma, partimos da total falta de pertencimento ao contrato social, o qual garante ao homem o centro da sociedade e à mulher o lugar de “subalterna” como diria Spivak. Para ocupar um outro lugar, o do centro, para fazer-se presente em outros espaços, esta mulher precisa travar luta. A subalternidade exige esse confronto.

Ao mergulharmos no tema “Faces do Ser Mulher”, vamos destacando pontos muito marcantes dessa identidade como a maternidade, a família, os conflitos aparentemente naturais, mas que vão de encontro às subjetividades da mulher. Estes apontam sua posição no mercado de trabalho, escondem a sobrecarga no serviço doméstico, o cuidado dos filhos, as diferenças biológicas, e determinam na educação, o lugar da professora, principalmente nas etapas iniciais do ensino, e seu lugar no cenário político.

Onde estão as falas dessas mulheres? “Nunca se encontra o testemunho da voz-consciência das mulheres” (SPIVAK, 2010, p. 94). A autora se referia às falas das mulheres silenciadas pelo colonialismo, e, em específico, ao patriarcado indiano. No entanto, a realidade daquelas mulheres encontra-se em cruzamento a

de outras. Ao relacionarmos com esta pesquisa, o trabalho de Spivak (2010) colabora para pensar as falas das mulheres-professoras.

Verificamos que, por mais que a mulher tenha alçado cada vez mais espaços, reconfiguram-se socialmente essas falas do lugar da mulher, conforme destaca o trecho da entrevista, a seguir:

É muito bom poder refletir sobre a minha identidade, pouco ou quase nunca tive a oportunidade de fazer isso, refletir sobre o meu lugar. A verdade é que a escola toma muito tempo; ela sempre invadiu a minha casa... eu tentei fazer o equilíbrio, para dar o meu melhor para minha família e também para os meus alunos. Porém, nem sempre é fácil, porque você abre mão da sua vida, por assumir um compromisso com a escola. E, por outro, tem obrigações com a sua família. A sociedade te cobra, teus filhos e marido te cobram, tua igreja te cobra. Eu tive sorte porque sempre pude contar com a minha família (Professora Sábida).

Verifica-se neste trecho, a consciência da cobrança elevada da própria sociedade junto à professora sobre o exercício do papel de mulher, mãe e esposa. Ao mesmo, verifica-se a ausência de um espaço físico e temporal para pensar sobre si e refletir sobre tais cobranças.

Por mais que as esferas pública e privada se entrelacem, elas não permitem que esses diálogos da mulher venham à tona. A narrativa da Professora Sábida nos remete a alguns pontos de discussão, em comum com as demais professoras, vejamos: a) a escola invade o espaço privado; b) a consciência da cobrança do papel da mulher por parte da sociedade; c) a cobrança da família.

Algumas narrativas da entrevista chamam a nossa atenção sobre família, destacando o exercício da maternidade. Vejamos:

A minha gravidez é de risco; então, nas duas vezes que fiquei grávida, já comecei com repouso total por conta do sangramento. Tive que abrir mão do mestrado, que é um desejo pessoal meu de professora, mas logo que descobri que estava grávida, não poderia colocar a minha vida e a do bebê em risco. Também parei minha carreira muitas vezes, porque eu sou esposa de militar, então logo que casei já parti para primeira viagem junto ao meu marido (Professora Dedicada).

Uma vez eu estava em casa e tinham vários pareceres para concluir e atividades dos alunos para corrigir, no fim de semana; acho que levei o dia quase todo, então meu filho me olhou, e disse: "- Mamãe a senhora está em casa, mas é o mesmo que não estar, está sempre trabalhando. Eu nunca tenho atenção!" Isso partiu meu coração profundamente, ali eu percebi que era uma excelente profissional, mas estava deixando meu filho de lado (Professora Afetiva).

A maternidade é um fator importante de análise, porque responsabiliza a mulher não só na gestação e em todo processo de modificação do corpo feminino até a hora do parto, mas também dos cuidados com a criança, nas escolhas que

podem comprometer a sua presença no acompanhamento ou não dos filhos, suas escolhas da vida pessoal.

Sua ação na face de “Ser Mãe” é regulada por estereótipos socialmente construídos em papéis reforçados desde a infância, ainda enquanto é uma menina. As brincadeiras com bonecas, com panelas, que reforçam o discurso de características da boa ou péssima mãe, e engessam a mulher neste papel de executora de tarefas, apontam como e quando deve abdicar de seus anseios pessoais, destacando quais seus deveres na criação dos filhos.

Observamos na fala da Professora Afetiva o sentimento de tristeza, ao observar a reação do filho: “Isso partiu meu coração profundamente, ali eu percebi que era uma excelente profissional, mas estava deixando meu filho de lado”. Esse destaque nos remete a Brabo (2005, p.135), que afirma:

Devido à organização sexual de trabalho, na sociedade brasileira, a jornada de trabalho da mulher professora é estafante, à medida que esta assumiu várias jornadas, visto que o trabalho doméstico ainda continua a ser desempenhado basicamente por ela [...] não tendo tempo para ler, fazer cursos, refletir sobre seu papel de mulher e educadora, não consegue romper com papel de reprodutoras de modelos discriminadores.

Ao analisarmos essas falas, estamos cientes de que o espaço privado está totalmente comprometido com a organização do trabalho docente. Observamos uma dura jornada de trabalho que diz respeito não só à realização do trabalho docente nas horas que deveriam ser de descanso, mas também nas intensas horas de trabalho da mulher na condição de dona de casa.

Verifica-se aí um dilema na tomada decisão: se se prioriza a família, deixando de lado o trabalho, é criticada; quando não prioriza a família, é igualmente criticada. Nesse sentido, a sociedade espera da mulher um comprometimento com um fazer no qual ela não tem espaço.

Observamos nos trechos destacados da fala da Professora Dedicada esse compromisso com outro, refletida na entrega de si, como única opção: “Quando meu irmão e minha irmã morreram de Covid, eu tive que dar um suporte a minha família, então eu optei por abrir mão de um cargo” e ainda, “À tarde eu sou filha Uber, enfermeira, mas está tudo bem, estou feliz com essa escolha”,

Spivak (2010), ao pensar na mudez da mulher nas esferas indianas, sinaliza para a dificuldade do lugar de fala da mulher principalmente quando se defronta com hábitos naturalizados socialmente, na política, na família, no campo intelectual,

no mercado de trabalho, e aqui na profissão da professora. “Se no contexto da produção intelectual o sujeito subalterno não tem história, não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade.” (SPIVAK, 2010, p.67).

A estrutura educacional que recebe a mulher e que tem nela seu maior número empregatício, não está preparada para as subjetividades desta mulher, para o seu direito de escolha e para o que deveria ser considerado natural dada sua condição, como no caso da maternidade, com a estrutura básica para o atendimento aos filhos das professoras.

Não se preocupa o sistema educacional com a organização das demandas da sala de aula nas horas de trabalho pedagógico, para que estas não extrapolem os muros da escola. Ainda, não proporciona espaços para reflexão da identidade docente, uma vez que deveria ser natural esses momentos de reflexão, entre outras particularidades.

O controle social reforça a estrutura desses papéis: seja nas escolhas que precisa tomar para fazer parte do mercado profissional, seja na violação do feminino que, muitas vezes, se reflete na falta de poder sobre o próprio corpo, seja na gestão do próprio tempo, que cada vez é tomado por diferentes demandas, seja na ausência de voz nos espaços políticos.

Outro fator que influencia muito a prática docente são as questões políticas, e não falo só das questões estruturais, muitos espaços dentro da escola ainda estão engessados pelo sistema, às vezes perdemos horas no papel burocrático, no preenchimento do formulário de planejamento, diário, dos vários documentos que nos tomam muito tempo. Tem momentos que perdemos um tempo importante em formações que sabemos que não tem condições nenhuma de ser aplicada em sala de aula, mas que somos obrigadas a fazer (Professora Dedicada).

Na face política, voltamos à Spivak: “Como podemos tocar a consciência do povo, mesmo investigando sua política? Com que voz-consciência o subalterno pode falar?” (2010, p.61). A autora preocupou-se em trazer à tona essa “voz-consciência”, pensa nos mecanismos que pode apresentar à mulher subalterna, sabendo das condições de exclusão, sem acesso ao contrato social, por vários fatores, afora o fato de ser mulher.

Ao observar a narrativa da mulher-professora, temos um fator influenciador de sua prática, que está nas questões da política, na forma com que as condições

básicas da escola pública se apresentam: estrutura física, material didático, merenda escolar, entre outros fatores. Ou na forma como ocorre processo burocrático pedagógico e a formação de professores; ou na sua representatividade, no palco de discussões próprias da sua classe.

A organização estrutural do sistema escolar aliada às condições de trabalho na educação não favorecem o exercício da cidadania da professora. Apesar de na lei existirem mecanismos da participação, como por exemplo, o Conselho Escolar, sabe-se que a participação da professora das séries iniciais ainda não acontecem de forma efetiva e também não é estimulada (BRABO, 2005, p. 214).

Fazendo o paralelo da fala da Professora Dedicada com o que nos aponta Spivak (2010), sobre o discurso emudecido da mulher subalterna, reconhecemos que esse discurso se projeta na mulher-professora.

Por mais que ela seja uma intelectual de sua área, e possua uma expertise ímpar ao tratar dos desafios da escola, suas observações não são levadas em consideração nos desafios da sala de aula, no enfrentamento do currículo oculto, nos espaços de discussão e ação quem têm como foco a escolha por formações que, de fato, agregariam valor à prática docente.

Seguimos este estudo nos aprofundando nas narrativas da mulher-professora. Acreditamos, como Nóvoa, que é preciso devolver a formação de professores aos professores, e que as subjetividades que emergiram de nossa investigação sobre a mulher-professora dão subsídios para trazer à tona essa identidade feminina, escondida nas várias tramas que apontamos até aqui, e que se materializam no “Registro do que conta a mulher-professora” no Produto Educacional desenvolvido no Mestrado em Ensino Tecnológico.

O Produto Educacional diante desta escrita é de suma importância para perceber não só a trajetória das autoras diante do seu objeto de pesquisa como também, uma possível resposta as dificuldades levantadas em todo processo. Vemos na formação de professores um caminho amplo e seguro para colaborar diante dos desafios encontrados nas narrativas das mulheres-professoras, colocando a partir do investigado, significados, percursos, conquistas, superação, diálogos que formam a identidade de tais professores e que servem de suporte para a formação utilizando a narrativa.

Nos dedicamos no próximo capítulo a trazer o percurso do Produto Educacional, destacando o produto físico, pensando para o formador e para a professora, e os processos de aplicação deste produto na prática, além de sublinhar as técnicas de *Storytelling* para fazer o reconto das narrativas investigadas, a construção do *Podcast* e da Animação como artefatos que compõem o produto.

5 HISTÓRIAS DE VIDA EM PRODUTO EDUCACIONAL: O REGISTRO DO QUE CONTA A MULHER-PROFESSORA

*Eu não tenho nada pra dizer
Você parece no momento até saber
O quanto eu estou sofrendo
Vem, veja através dos olhos meus
A emoção que sinto em estar aqui
Sentir seu coração me amando
Amigos para sempre é o que nós iremos ser
Na primavera ou em qualquer das estações
Nas horas tristes, nos momentos de prazer
Amigos para sempre
[...]*

Composição: Andrew Lloyd Webber / Don Black / Sonia Mara.

Concordamos com Paulo Freire ao refletir sobre o ser professor que se constrói no ato de ensinar, fazendo a alusão à pesquisadora que se constrói no desenvolvimento da pesquisa. Por isso, podemos destacar que ao adentrar na reflexão sobre o Produto Educacional passamos por alguns processos até entender o caminho que trilhamos. De fato, o desejo principal era colaborar com todas as mulheres-professoras que têm interesse por essa formação. Mas quem são essas professoras? A partir deste questionamento, nas muitas orientações, vários diálogos com muitos autores e da análise das falas das docentes chegamos ao entendimento que temos um público diverso e que nosso produto deve chegar de forma diversa também, permitindo assim à igualdade de oportunidades às professoras, com necessidades especiais, por isso nossa preocupação em construir um produto inclusivo. Dos nossos conceitos principais, entendemos como Ataíde (2013), que a partir da narrativa das professoras, construídas através da entrevista, foi possível traçar percepções sobre a identidade e feminização docente. Partimos da memória da professora pesquisadora, passamos por um estudo aprofundado dos números sobre a educação básica, mergulhamos na identidade docente até fechar os temas e os artefatos. Com esse pensamento de levar para formação de professores a possibilidade de trazer à tona essa identidade docente pensamos na construção do produto educacional. E essa seção apresentará a história desta construção.

5.1 Da ideação do produto educacional

Tomamos como ideia principal gerar espaços de formação, discussão e reflexão sobre a construção da identidade da mulher-professora através de rodas de conversa e a partir destas falas corroborar na formação docente.

Esses espaços serviriam como um momento de formação voltada para a docente na reflexão do eu, através de dinâmicas para o exercício de autorreflexão do indivíduo, reconhecendo-se além da profissão e na constante construção dessa identidade de mulher-professora.

Dialogamos, nesse contexto com Santos (2018), cujos estudos sobre a mulher na escola contemporânea, foi realizado a partir de narrativas de professoras do ensino fundamental, as quais colaboraram para que a autora captasse as percepções sobre a reprodução pela escola de discursos sobre a mulher que marcam não só questões da sociedade e de formação, mas de subjetividades que a própria autora vive no exercício da docência.

Sua pesquisa coloca em evidência a necessidade de discussões na escola sobre o enquadramento existente na contemporaneidade, e como esse enquadramento reflete nas ações das professoras.

Por isso, também a preocupação com um produto educacional que chegasse à escola de uma forma dinâmica, que, de fato, fosse agradável e de fácil acesso. Entendemos que o produto deve colaborar diretamente com as professoras, mas também chegar aos alunos através da prática docente no decorrer das aulas, pois é na sala de aula que construímos e desconstruímos saberes reforçados pela vivência social.

No decorrer da orientação e das disciplinas obrigatórias foi se desenhando como poderia acontecer esse processo de formação com as contribuições do mestrado em Ensino Tecnológico, pensando em gerar um produto incluso que pudesse alcançar as professoras do ensino fundamental da rede pública. Também que fosse dado livre acesso às professoras que estivessem em grandes distâncias geográficas e com precário acesso aos meios de comunicação como é natural no interior do Amazonas, e, em algumas escolas de Manaus.

Com a chegada da pandemia esses diálogos ficaram ainda mais intensos, uma vez que passamos por uma grande reinvenção da escola e das práticas

educacionais como um todo. Então, por que limitar o produto ao acesso apenas a uma roda de conversa, se temos a possibilidade de trabalhar ele virtualmente?

Logo, o produto se estruturou em um curso formativo, com orientações para formadores e para as professoras, em que o uso de “*Podcast e Animação*” são artefatos colaborativos, aliados ao registro das histórias de vida das professoras a serem contadas através da técnica de *Storytelling*, de livre acesso aos educadores que têm interesse pela temática.

Ainda, no processo de orientação chegamos ao pensamento que o produto deve ser totalmente acessível, reconhecemos que é um desafio maior lidar com artefatos que possam colaborar nesse processo, mas nos dedicamos à produção de um produto que chegasse às professoras, e que também facilitasse a aproximação do produto, garantindo que as professoras com deficiência também tivessem acesso, buscando igualdade de oportunidades.

Para dar voz à entrevista narrativa no produto educacional utilizamos a técnica de *Storytelling* como técnica de contação de história, baseada em Carmine Gallo (2019), ressaltando a importância de contar histórias que toquem as pessoas, inspirem e motivem ao se envolverem com a história contada, pois narra os problemas, conflitos e desafios de uma pessoa real, e seus passos de superação, diante das problemáticas da vida. O caminho escolhido para narrar a história da mulher-professora.

O *Podcast* é um dos artefatos utilizados. Concordando com Carvalho (2008), que resalta o *podcast* como uma ferramenta de áudio de fácil acesso, que fica disponível em plataformas na internet e pode ser descarregado em qualquer dispositivo móvel, trazendo a possibilidade da audição quantas vezes for necessário em espaços de tempo variados.

A animação é outro artefato. De forma simplória, é o desenho em ação. Para Paul Wells (2012, p.07), a animação é “[...] marcada pelo movimento representando trajetórias de deslocamento, trajetões de ação, coreografias de personagens para trajetões animados.” Alinhando as narrativas da mulher-professora à técnica de contação de história através de *storytelling* como registro, pode-se vislumbrar a construção dos artefatos com a animação que compõe o produto.

Em um primeiro momento, definimos os conceitos fundamentais que deram embasamento teórico à proposta formativa, na intenção de deixar bem alinhado o texto da dissertação com o produto educacional, que traz sua identidade visual no feminino.

O *podcast* e a animação são os artefatos principais do produto, e trazem três narrativas diferentes, uma para cada encontro. Porém, também utilizamos como suporte, uma contextualização e um roteiro com a indicação de como ele deve acontecer e quais diálogos podem surgir desses momentos de forma específica para o formador e também com material específico para a professora.

Brainstorming ou tempestade de ideias é a técnica que circula por cada roteiro. Vislumbramos com essa escolha que, no processo de reflexão, a partir dos temas apresentados, as professoras pudessem vir a gerar memórias que contribuíssem para o enfrentamento de situações complexas, as quais se impõem em sua prática diária. Nessa perspectiva, as memórias surgidas durante o roteiro podem ser caminhos para com as situações vivenciadas pelas professoras.

Nossa intenção, ao trazer a tempestade de ideias, foi, além de dialogar com as professoras a respeito do tema, trazer à tona sua reflexão sobre os desafios superados ou não na sala de aula, compartilhar uma teia de experiências, para, a partir destas trocas, dar suporte à superação de dificuldades, contribuindo, assim, para a construção de condutas e repertórios de resolução destas, seja de forma coletiva ou individual.

Os Pilares da Educação, de Dolores (1999), também contribuem em nosso modo de conceber o Produto Educacional, porque eles direcionam a forma de aprendizagem que é necessária na prática docente, mas também na formação. Destacamos o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser.

Ressaltamos o pilar “aprender a ser”, porque, de fato, no exercício da prática docente nos perdemos diante dos desafios e dinâmicas da sala de aula, deixando de lado os processos formativos que são tão necessários para agregar valor à prática, e que somam ao espelho de autoridade professoral que chega ao aluno. Por isso, a necessidade de nos dedicarmos a entender não só o fazer técnico-pedagógico, mas também os valores humanizadores, construídos na sala de aula.

O curso completo é realizado em quatro encontros, totalizando 20 horas. Cada encontro possui uma dinâmica diferente, um roteiro específico e o encontro final traz indicações de algumas faces da mulher além da professora, mas também da professora, na intencionalidade de contribuir no entretenimento, informação, indicações e guia para novas possibilidades de refletir sobre o ser mulher.

A temática de cada encontro surgiu no processo de investigação, mas se firmou na análise compreensiva-interpretativa das narrativas, destacamos:

- Reflexões sobre a escolha profissional;
- Profissão docente: desafios de ser mulher e professora no exercício docente;
- Autoridade professoral: diálogos sobre a construção da identidade docente;
- Faces do ser mulher.

A seguir vamos nos aprofundar sobre o que vem a ser o *Storytelling*, técnica escolhida para o reconto das entrevistas, e que dá suporte para construção tanto do *podcast*, quanto da animação.

5.2 *Storytelling* como estratégia para transmitir histórias que retratam a Identidade Docente

De acordo com Carmine Gallo (2019), “*Storytelling* é o ato de enquadrar uma ideia em uma narrativa que informa, esclarece e inspira.”. Trata-se de uma técnica em evidência na atualidade para contar histórias. Porém, contar história com a utilização de *Storytelling* vai além contar, porque inspiram sentimentos, desafios, possibilidades, emocionam, trazem a possibilidade de um ser comum se tornar o autor em destaque ao contar sua própria história.

Referenciando a estrutura da palavra inglesa, *Storytelling*, temos: *story* (história) e *telling* (contando), contando história. É usada principalmente pelas grandes corporações como estratégia de conduzir seus negócios, utilizando a comunicação através da contação de histórias para se conectar, motivar pessoas, vender produtos, esclarecer sobre algo, inspirar, ensinar, e mostrar que pessoas comuns conseguem superar seus desafios e realizar o impossível.

Nossas narrativas pessoais e os personagens dessas histórias formam nossa identidade. O motivo pelo qual as histórias de grande superação

jamais se tornarão velhas é que nossa mente está condicionada a amá-las. Nós encontramos sentido e significado para nossa vida na forma de histórias. Criamos narrativas interiores para modelar nossa identidade e dar propósito e sentido à nossa vida, para deixarmos um legado. O *storytelling* não é algo que fazemos. O *storytelling* é algo que nos faz ser quem somos (GALLO, 2019, p.186).

O autor traça um conceito importante para o entendimento da técnica, e mostra como a contação de história rompe barreiras temporais e segue uma estrutura que pode motivar as pessoas e, ainda, fazendo com que se sintam envolvidas com a história que está sendo contada. Não se trata aqui de romantizar ou buscar uma figura perfeita e importante para contar sua história, mas narrar os problemas, conflitos e desafios de uma pessoa real, e seus passos de superação, diante das problemáticas da vida.

Storytelling pode ter entrado no radar corporativo, mas o ato de contar histórias não é uma tendência de comunicação; é a essência! Gera ignição entre emissor e receptor, e transforma os mais áridos ambientes, gerando corpo e alma com a humanização (PALACIOS E TERENCEZZO, 2016, p.5).

Ao narrar fatos e desafios superados, busca-se estabelecer uma relação entre o protagonista e o receptor, colocando-os sob a perspectiva de uma experiência compartilhada. Por meio das paixões e das problemáticas do cotidiano é possível conhecer a identidade do ser que fala. Objetiva-se estabelecer conexões com os próprios desafios, medos, sonhos, autoconfiança, atitudes que evidenciam ação, e esses fatos formam a própria identidade do ser.

Quando compartilhamos lutas, falhas, podemos gerar caminhos, dar esperança, apresentar ensinamentos para que outros possam se identificar e seguir. “As histórias têm o poder de moldar nossas vidas e a vida de quem nos ouve. Nossa experiência pessoal – as histórias pelas quais passamos – construiu quem somos hoje.”. (GALLO, 2019, p.50).

Traçando um paralelo entre a narrativa da identidade docente feminina contada através de *storytelling*, refina-se ainda mais a narrativa quando usamos uma das técnicas de *storytelling* que é a Jornada do Herói. Voltada ao feminino, a Jornada da Heroína trata-se do registro da identidade docente feminina.

Joseph Campbell (2008) conta em sua pesquisa sobre as histórias da mitologia, que as narrativas têm em comum uma mesma estrutura, denominada por

ele como Jornada do Herói. São processos vivenciados pela personagem durante a história, que são comuns a todas as grandes histórias narradas na mitologia e que caminham entre as gerações com grande sucesso, porque fazem parte do imaginário da sociedade.

O herói passa por desafios, perigos, dificuldades, enfrentam inimigos e ganham aliados que podem promover grandes possibilidades de superação, de motivação para seguir em frente, gerando várias possibilidades de aprendizagem diante do perigo. O desafio coloca o herói à prova, na postura de tentar superar todas as dificuldades da melhor forma possível, mas enfrenta dificuldades em um território que não conhece.

O herói, por conseguinte, é o homem ou mulher que conseguiu vencer suas limitações históricas pessoais e locais e alcançou formas normalmente válidas, humanas. As visões, ideias e inspirações dessas pessoas vêm diretamente das fontes primárias da vida e do pensamento humanos. Eis por que falam com eloquência, não da sociedade e da psique atuais, em estado de desintegração, mas da fonte inesgotável por intermédio da qual a sociedade renasce. O herói morreu como homem moderno; mas, como homem eterno — aperfeiçoado, não específico e universal —, renasceu (CAMPBELL, 1997, p.15).

Ao ser colocado à prova, o herói consegue superar os obstáculos, vence seu momento de provação, é recompensado, e ao chegar nesse patamar acredita que é hora de voltar para casa. Vitorioso, reconhece a grande transformação que compõe sua identidade, reflete sobre aprendizagens, crescimento emocional, experiência de vida, crescimento intelectual, e no percurso de volta enfrenta o maior dos inimigos, podendo vencer ou não, mas consciente de que sua ação pode colaborar para ajudar outros.

Quando o inimigo ressuscita, o herói tem a plena consciência de tudo que enfrentou, e que ainda é preciso enfrentar mais esse desafio para poder voltar para casa. O retorno, com o elixir, carrega uma simbologia de grande superação, transformação e sucesso, reconhecimento pelos seus pares, afetividade e admiração de todos, capacidade de grande ensinamento, por isso é o término da jornada do herói.

Na pesquisa, foi construído o infográfico da jornada da heroína, apresentada na figura 7 a seguir.

Figura 7- A jornada da heroína no processo de contação de *Storytelling*



Fonte: Adaptação e inspiração da autora (2020), a partir do infográfico de Dimitri Vieira (2019). Disponível em: <<https://comunidade.rockcontent.com/jornada-do-heroi/>>.

O infográfico traz a adaptação dos processos para reconstruir a história da professora. Cabe ressaltar que a história contada é fruto da investigação feita através da entrevista narrativa com a docente; após a transcrição de toda entrevista e análise compreensiva-interpretativa das narrativas, construiu-se um novo texto, com a técnica de *storytelling* na perspectiva da jornada do herói.

A técnica foi escolhida por colocar a docente em destaque diante da construção de sua identidade e segue a trajetória de Campbell (1997), pontuando os desafios que compõem a própria essência do ser mulher e as percepções que a mulher-professora tem diante do processo de reflexão sobre a construção da sua identidade docente.

A Jornada do Herói/Heroína também ajudou os autores a perceberem que a pesquisa qualitativa representa o retorno da voz feminina na ciência, correspondendo na estrutura do mito, ao encontro em que o herói é tentado pela Mulher (o arquétipo feminino) ou onde a heroína se encontra com a Deusa, integrando o masculino e o feminino. (ANIC, MARTINES, GONZAGA, p.16, 2021).

Desta forma, coloca-se em evidência a técnica da jornada do herói como uma estratégia para a contação da narrativa da identidade docente feminina, preocupando-se em compreender o processo, as vivências, as falas narradas, registradas e compartilhadas através de *podcast* e animação, o que se apresenta a seguir.

5.3 *Podcast* na socialização da identidade docente feminina

O *Podcast* é uma mídia em formato de áudio que fica disponível para o consumidor, geralmente, em plataformas específicas, tais como o SoundCloud, Spotify, Deezer, Google *Podcast*, Apple *Podcast*, *Castbox*, entre outras. Esses espaços permitem armazenamento e transmissão para que o usuário acesse o conteúdo para ouvir tanto no computador quanto nos *smartphones*, para que possa baixar, compartilhar em sites e outras redes sociais com muita facilidade.

Nesse sentido, entende-se por *podcast* uma página, site ou local onde os ficheiros áudio estão disponibilizados para carregamento; *podcasting* é o acto de gravar ou divulgar os ficheiros na web; e por fim designa-se por *podcaster* o indivíduo que produz, ou seja, o autor que grava e desenvolve os ficheiros no formato áudio (BOTTENTUIT JUNIOR, 2007, p. 839).

Trata-se o *podcast* de um instrumento tecnológico oriundo da radiodifusão que permite a gravação em áudio, e tem como foco diferencial utilizar o áudio para compartilhar conteúdo como músicas, opiniões, livros, resenhas, documentários, entrevistas entre outros.

Podcasting é, pois, a publicação de conteúdos áudio na internet, que, através da subscrição de “Feeds / RSS”, ficam disponíveis para serem descarregados para agregadores, como o iTunes, ou para outros dispositivos móveis como telemóveis, iPods, etc., possibilitando a sua audição em qualquer lugar e em qualquer momento. (CARVALHO, 2008, p.40).

Carvalho (2008) afirma em seus estudos que o *Podcast* é uma mídia de fácil acesso, com uso de softwares que colaboram na gravação e edição de áudio, não exigindo um equipamento de alta complexidade. Ainda, há plataformas na internet que permitem a gravação e já disponibilizam o material para utilização, muito útil porque traz a possibilidade de ouvir os conteúdos diversas vezes, ficando estes

disponíveis em plataforma virtual de livre acesso, vantagens que o tornam muito popular.

Para Robin (2006), as histórias digitais surgem de uma forma criativa na atualidade:

Digital storytelling gira em torno da ideia de combinar a arte de contar histórias com uma variedade de multimídia, como imagens, áudio e vídeo. Quase todas as histórias digitais reúnem alguma mistura de gráficos digitais, texto, narração de áudio gravado, vídeo e música para apresentar informações sobre um tópico específico. [...] As histórias normalmente têm apenas alguns minutos e têm uma variedade de usos, incluindo a narração de contos pessoais, a recontagem de eventos históricos, ou como um meio de informar ou instruir sobre um tópico específico (p. 709, tradução nossa) [13].

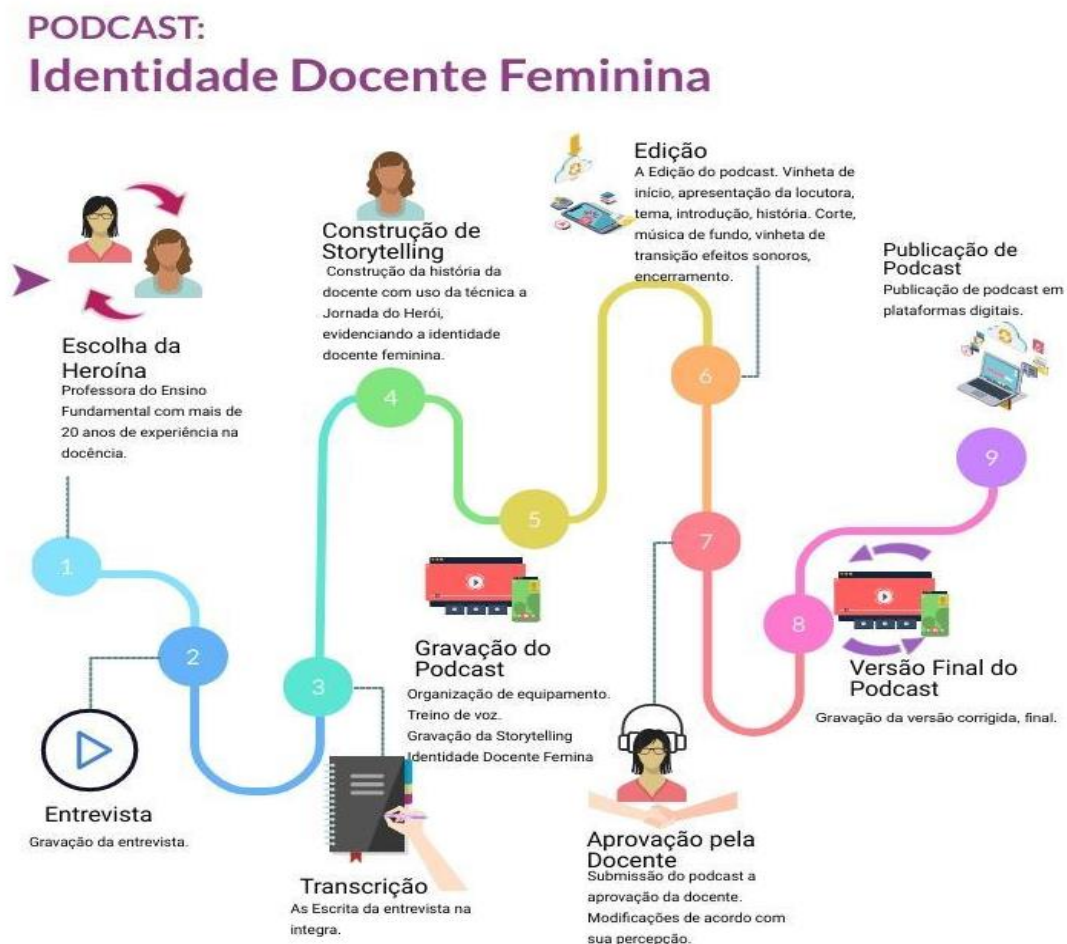
Desta forma, escolhemos o *podcast* como um dos artefatos tecnológicos, que contribuem para formação e ensino, entre outras possibilidades para o registro do *storytelling* da identidade docente feminina.

Para a elaboração do *podcast* fez-se necessário a organização de um processo metodológico que caminhou de acordo com as orientações de Bontempo (2020) em como construir um *podcast*, buscando fazer o paralelo com os interesses desta pesquisa.

Para o autor, a principal dificuldade na construção de um *podcast* de sucesso é a dedicação que está por trás da gravação de um áudio, o que inclui a necessidade um rigoroso planejamento, a organização e a preparação da criação de pautas, porque o *podcast* precisa estar direcionado; além disso, exige-se dedicação ao de estudo antes de uma entrevista ou debates, para fundamentar o que será dito.

O processo de construção não foi fácil; a voz no *podcast* do produto é da pesquisadora. Passamos por vários estágios até conseguir uma gravação de qualidade. Afora o estudo de todo o percurso, tivemos que nos apropriar de técnicas de respiração, de entonação, de aquecimento, fazer e refazer a gravação a cada erro encontrado, processo metodológico apresentado a seguir, na figura 8.

¹³ Digital Storytelling, but in general, they all revolve around the idea of combining the art of telling stories with a variety of digital multimedia, such as images, audio, and video. Just about all digital stories bring together some mixture of digital graphics, text, recorded audio narration, video and music to present information on a specific topic. [...]The stories are typically just a few minutes long and have a variety of uses, including the telling of personal tales, the recounting of historical events, or as a means to inform or instruct on a particular topic.

Figura 8 - Procedimentos metodológicos do *Podcast*

Fonte: Fonte: Elaboração Autoral, 2021.

5.3.1 Notas sobre o *podcast* piloto: Registro da Identidade Docente Feminina

O *podcast* piloto aconteceu no desenvolvimento das disciplinas “Ensino e Tecnologia da Informação e Comunicação” e, posteriormente, em “Aplicações da Tecnologia no Ensino”, juntamente com o processo de orientação. Utilizamos, nesse piloto, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, uma vez que tínhamos um tempo para o desenvolvimento da pesquisa, e ainda estávamos caminhando com o projeto para o Conselho de Ética.

No decorrer das aulas, fomos idealizando o artefato que melhor se qualificava para o desenvolvimento do projeto. Os itens de seleção foram: maior praticidade na utilização, fácil acesso, baixo custo, e também como fazer desse

artefato o mais agradável para utilização na formação, e, assim, chegamos ao *podcast*.

A construção do *podcast* iniciou desde a concepção do tema deste trabalho, em que ousamos chamar o registro de Identidade Docente Feminina, algo que foi trabalhoso pensar, uma vez que é muito complexa a reflexão sobre a existência da identidade docente e como essa identidade se configura no feminino e suas subjetividades.

Para tanto, escolhemos retratar a história de vida da Professora Sábida, nos critérios estipulados: ser mulher, ter mais de 20 anos no exercício da profissão, atuar na escola pública na modalidade de Ensino Fundamental.

O roteiro de entrevista (Apêndice B) foi extremamente relevante e desafiador na procura por captar da docente uma narrativa e produzir conteúdo dessa narrativa. A primeira vertente problematiza a necessidade de retratar a percepção da entrevistada sobre a identidade docente feminina, no que a docente se permite narrar de sua percepção dessa identidade. Na segunda vertente, o desafio da transcrição e análise, seguindo as orientações da análise compreensiva-interpretativa das narrativas de Souza (2014).

E ainda, um terceiro momento, foi recontar a narrativa da entrevistada utilizando *storytelling* e elaborando o *podcast*, instrumentos atuais, tanto na técnica de contação de histórias e quanto no uso da tecnologia para fazer esse registro.

Os critérios de seleção foram de acordo com os interesses das autoras em utilizar o *podcast* para colaborar na formação de professores no Ensino Fundamental da escola pública.

A escolha pela personagem a ser entrevista marca umas das limitações desta pesquisa, haja vista que se fez necessário para reconto da narrativa a estratégia de *storytelling*, jornada do herói, descrita em Gallo (2019) e Campbell (1997). Considerando que a trajetória da heroína precisa seguir os doze passos presentes na figura 6, o tempo de experiência tornou-se um critério relevante para o registro e para percepção da identidade docente.

A partir da transcrição da entrevista, que nos trouxe uma quantidade considerável de dados, começamos o registro do *storytelling*, seguindo a trajetória da heroína. O que foi algo extremamente trabalhoso, mas que trouxe um resultado muito significativo. Iniciamos a gravação após ter feito a organização dos

equipamentos, o exercício de voz e a escolha de uma vinheta de abertura. Em seguida, trabalhamos a apresentação do tema e da locutora, fizemos uma introdução e gravamos o *storytelling*.

Ao concluir esse momento, começamos a fase mais trabalhosa: a edição. Na edição é possível observar os erros cometidos, fazer cortes, escolher e organizar a música de fundo, acrescentar som de transição, efeitos e a vinheta de encerramento. E após essa fase, o *podcast* é entregue à heroína, para que esta faça a sua análise e dê o seu aceite, deixando possíveis considerações de sua percepção, para que o *podcast* seja refeito.

Após realizar todas as modificações de acordo com o desejo da heroína, chegamos à fase de gravar a versão final e escolher a plataforma digital em que o conteúdo de áudio seria depositado para o consumo.

5.3.2 Desafios e possibilidades do segundo e do terceiro *podcast*

O segundo *podcast* trouxe o tema “Os desafios de ser mulher e professora”, e o terceiro “Autoridade professoral”. Neles já estávamos seguras do processo de contação da narrativa por *storytelling*, já havíamos decidido sobre a disponibilização deles pela *Anchor* e já tínhamos o parecer positivo do Comitê de Ética e Pesquisas com Seres Humanos, parecer número 4.831.122. (ANEXO 1).

Porém, cada história tem suas particularidades. Nossas heroínas têm expressões únicas, e formas de conceber a educação, desafios e superações que são, de fato, inspiradoras. Por isso, há em cada produção uma complexidade, que leva à pesquisadora, na ação que se coloca diante do produto, a um constante aprimoramento.

A versão final, que abarca os três *podcasts*, está disponível no *Spotify* (figura 9), no endereço: <https://open.spotify.com/show/5EBaHissOqF2zHmBeCz2tM> e pela *Anchor* no endereço <https://anchor.fm/maria-izau00edra-gil>.

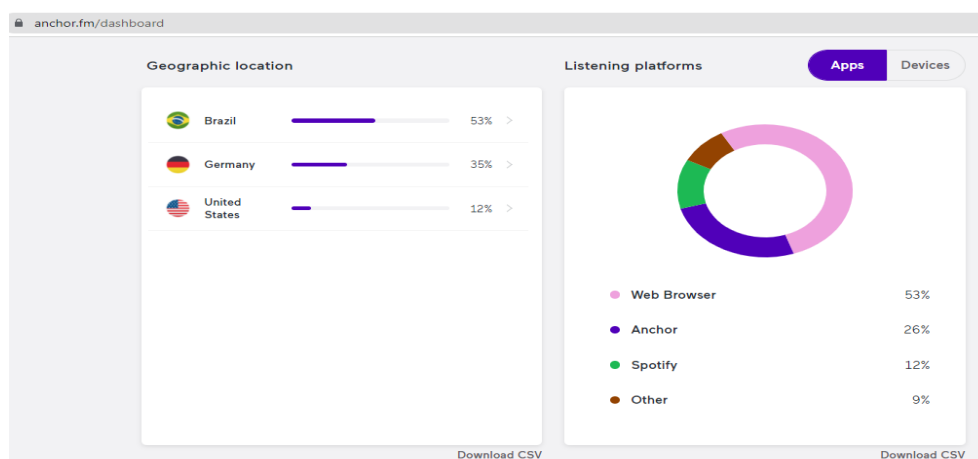
Figura 9- Podcasts do Curso Diálogos Formativos da Mulher-Professora, na plataforma do Spotify



Fonte: Disponível em: <https://open.spotify.com/show/5EBaHissOqF2zHmBeCz2tM> . Acesso em: 02 dez.2021.

Um dado que nos chamou atenção nos registros de acesso da plataforma *Anchor* é que o *podcast* dedicado à formação de professores já tem acesso internacional¹⁴ (figura 10), o que nos leva a crer na sua aceitação no meio acadêmico, por pesquisadores que tenham interesse no tema.

Figura 10 - Registro de acesso do Podcast na plataforma *Anchor*.



Fonte disponível em: <https://anchor.fm/dashboard> . Acesso em 02 jan.2021.

¹⁴ Destacamos que o produto educacional, que já passou pelo processo de aplicação e validação, segue tendo acesso significativo.

5.4 Animações na socialização da identidade docente feminina

O *podcast* atende perfeitamente uma boa parte de nosso público, e seria item suficiente para compor a nota de aprovação no mestrado como produto educacional, porém pelo fato de ser um artefato de audição deixaria as professoras surdas fora da formação. Por isso, chegamos à animação como fonte muito atrativa, que usou como estratégia pedagógica a ludicidade, e pode colaborar significativamente para a formação, atendendo às professoras surdas.

Para Sousa (2020), as animações são sequências de imagens que reproduzem de forma lúdica contextos em movimento, podem ser desenhadas de forma artística ou construídas dentro de programas ou software específicos para esse fim.

Damos como exemplo: *Animaker*, *Video Scribe*, *Syfyng*, e também programas que colaboram para qualidade da imagem, quantidade de efeitos como *Adobe Photoshop*, *CorelDraw*, *Adobe Illustrator*, *Grunt*, *Canva* entre outros, que podem ajudar na forma artesanal de produzir um desenho e, partindo dessa estrutura, animá-lo.

A animação é uma forma de expressão muito poderosa, talvez até mais do que o cinema de ação livre, por ter uma imensa capacidade de sintetizar ideias complexas em imagens e sons. Como sua produção é feita nesse elemento mínimo – o frame –, o filme como um todo é mais uma síntese da realidade do que uma representação fiel dela (BALVEDI, 2010, p.24).

É importante destacar que a animação segue uma estrutura tão ou mais complexa que o *podcast*, com particularidades muito diferentes. Dependendo da escolha da produção, dentro de um programa ou dentro do desenho, repetidamente com diferentes partes em movimento, diferentemente do *podcast*, esta traz às imagens significado, expressões que dão vida ao contexto que se pretende passar.

A animação-piloto aconteceu com utilização da história feita com a técnica de *storytelling*, destacando o percurso que pretendemos trilhar para o produto educacional, e já pensando na primeira temática do curso formativo que é a “Mulher e o caminho da escolha profissional”, contando com a ajuda de um designer gráfico que colaborou na orientação da produção técnica.

Dentro do percurso de produção temos:

1. Roteirização da *storytelling*;
2. Pré-produção, concepção da ideia principal;

3. Escolha das características das personagens dentro de banco de imagens *Free Digital Photos*;
4. Animação de cada personagem seguindo a estrutura do roteiro;
5. Escolha de imagens para composição de cenário;
6. Escolha de texto-chave essencial para o entendimento do objetivo do curso;
7. Escolha de programa, utilizados: *Adobe Illustrator*, *Photoshop*, *CorelDraw*, *Adobe After Effects* e o *Adobe Premiere*;
8. Sonorização
9. Finalização e aprovação da heroína;
10. Importação para drive e *Youtube* para o devido compartilhamento.

Todas etapas desse percurso provocam na pesquisadora um processo de extrema ressignificação como aponta Bell Hooks (2013), no ato de tentar conhecer a identidade de outro, a necessidade de ouvir e reconhecer a própria identidade, uma vez que a pesquisadora também é mulher-professora.

Construir um produto educacional a partir da fala de professoras é mergulhar nos artefatos com muito respeito às histórias narradas. Cada memória traz seu próprio desafio, cada desafio aponta uma trajetória que pode ser seguida e que demonstra relevância na prática docente, por isso, destacamos o grande processo de aprendizado.

Após vinte e seis horas trabalhadas dentro da pesquisa, adequação de conceitos, e mais quatro de ajustes e correções chegamos ao resultado final, de aproximadamente 5 minutos de animação. Foram produzidos, assim, três animações, conforme figuras 11, 12 e 13, a seguir.

Figura 11- Animação 1: A mulher e o caminho da escolha profissional



Fonte: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rCYar1JKh8> Acesso em: 20 jan.2022.

Figura 12 - Animação 2: Desafios de ser mulher e professora na prática docente.



Fonte: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s1spzvru5Ow> . Acesso em: 20 jan.2022.

Figura 13 - Animação 3: Autoridade Professoral: diálogos sobre a construção da identidade docente



Fonte: disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ADG_7o0J7kc. Acesso em: 20 jan.2022.

As animações estão disponíveis no canal Diálogos Formativos da Mulher-Professora no *YouTube* para livre acesso.

5.5 A materialização do Produto Educacional

Diante do que apresentamos até aqui partimos para a materialização do Produto Educacional, que batizamos de “Diálogos Formativos da Mulher-Professora”.

Os diálogos estão firmados sobre a pesquisa da mulher-professora. No que se refere à apropriação do referencial teórico temos grandes norteadores da escrita. Pimenta, Freire, Dametto e Esquisani, Bell Hooks, Souza, Nóvoa, Gallo, Escosteguy, Spivak, entre outros, fazem do emaranhado de lacunas da pesquisadora um processo de construção, uma teia de ressignificações no produto educacional.

Nosso Produto Educacional representa não só a trajetória da pesquisa e da orientação no processo de construção, mas a materialização do curso formativo. Fisicamente, são dois cadernos: um específico com orientações para os formadores, e outro para a professora.

Nele trazemos todo percurso a ser seguido tanto para uma formação presencial, quanto para aplicação virtualmente. Também trazemos indicações de recursos para que o formador possa usar no desenvolvimento do curso. No caderno específico para professora, usamos uma linguagem direcionada para que ela se sinta à vontade ao realizar o curso de forma autônoma.

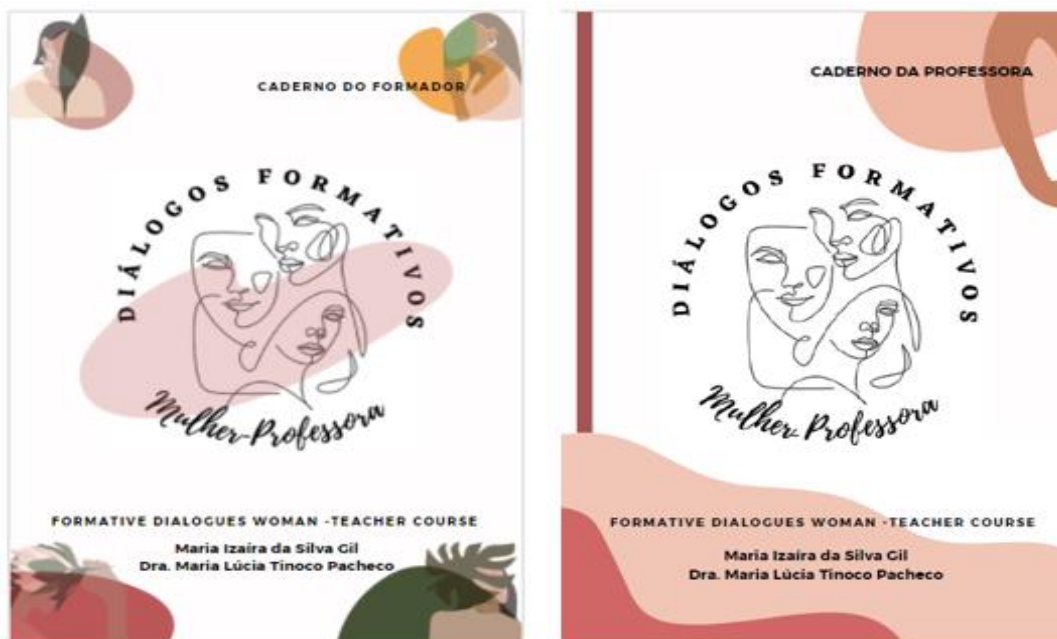
Um dos grandes desafios desta materialização foi conseguir filtrar os textos que deveriam compor a parte de contextualização dentro dos cadernos, porque temos muitos autores relevantes e vários percursos que poderiam ser seguidos, porém nos dedicamos às temáticas que eram relevantes para colaborar no objetivo do curso e na compreensão da identidade da mulher-professora.

Apresentamos também dificuldades no roteiro ao pensar na acolhida que atendesse nossas particularidades e, por outra via, que além de acolher já iniciasse o primeiro processo de reflexão diante do tema apresentado.

Cada caderno tem em comum uma contextualização do tema desenvolvido, seguido de um roteiro, com orientações específicas tanto para o formador, quanto

para a professora. Em cada roteiro há uma dinâmica de acolhimento, dois artefatos, o *podcast* e a animação para utilização a livre escolha, um texto para subsidiar o tema, orientações que levam à reflexão da mulher-professora no seu processo de reflexão sobre sua identidade docente.

Figura 14 - Cadernos do Formador e da Professora



Fonte: A autora, 2022.

O quarto tema – Faces do Ser Mulher – traz um diferencial, porque nele estão disponíveis indicações que podem ajudar a professora em seu processo de reflexão. Nossa preocupação neste tema foi gerar indicações a mais do que os dedicados à identidade docente, uma vez que as faces do ser mulher estão além da profissão, mas também interligadas à profissão.

A estratégia que tomamos foi trazer à tona o reflexo da mulher-professora, mas principalmente das muitas faces da mulher escondidas em suas subjetividades. Ela é profissional, mas também é autora e personagem principal na construção de sua própria história. Por isso, o autoconhecimento porque entendemos que é a partir dele que a mulher-professora pode vislumbrar melhor suas potencialidades e promover mudanças em sua vida.

A Roda da Vida foi um dos instrumentos indicados. Foi construída por Paul J. Meyer, na década de 60, muito utilizada para análise das áreas da vida. Trata-se

de um círculo dividido em quatro grandes áreas. São elas: pessoal, qualidade de vida, profissional e relacionamentos.

Cada área possui mais três subdivisões, e dentro delas é possível avaliar desde a saúde pessoal até questões financeiras, realizando uma pontuação de zero a dez, indicando ao final em que áreas precisam ser melhor trabalhadas. Pode ser um instrumento importante para autoavaliação, porque a partir dele se consegue enxergar claramente os pontos de satisfação de cada área da vida e a partir deles vislumbrar mudanças.

O Curtigrama foi outro instrumento indicado. Para Mahl e Oliveira (2005), o Curtigrama é uma técnica muito utilizada para orientação profissional, trata-se de um retângulo com quatro divisões: "Gosto e faço; Não gosto e não faço; Não gosto e faço; Não gosto e não faço". A intenção foi que a participante escrevesse sobre seus gostos e a partir deles pudesse vislumbrar de fato se está ou não realizando as atividades de que gosta.

Ao observar claramente seus pontos descritos é possível fazer um processo de reflexão sobre a quantidade de tempo gasto com atividades que lhes dão ou não prazer, mas que são necessárias para seu crescimento pessoal, e partindo daí alinhar gostos, princípios e metas pessoais.

Para a organização pessoal, a indicação foi o Kanban. De acordo com Fontes (2020), o Kanban tem origem no Japão, foi pensado para o controle do fluxo de trabalho fabril. Porém, tem alto potencial adaptativo, e no produto o utilizamos para a vida pessoal. Seguimos uma estrutura básica descrevendo: "Fazer; Fazendo; Feito". Intentamos, através da organização, poder observar os pontos de melhoria no desenvolvimento de atividades rotineiras - cronogramas próprios- mas que sobrecarregam e podem gerar gatilhos para a perda do controle emocional.

A escrita autobiográfica também foi uma indicação. A narrativa foi usada nesta obra como caminho fundamental na formação da mulher-professora, porém ela tem várias facetas e a escrita autobiográfica é uma delas. Para Beneditti e Oliveira (2016, p. 71), "Ao refletir sobre o desenrolar destes fatos, os processos psicológicos que envolvem a compreensão podem potencializar significativamente o processo de autoconhecimento".

Ao escrever as memórias também se faz um processo de reflexão, e a partir dela chegamos ao autoconhecimento tão necessário a uma vida plena.

A Psicopedagogia e a Arteterapia também são indicados. A Psicopedagogia preocupa-se com o alinhamento entre o corpo, a emoção e a cognição, no ato da relação docente-aluno. Já a Arteterapia se utiliza das várias vertentes da arte para reflexão sobre si no processo terapêutico.

Fagani, ao retratar as professoras no processo de formação com arte, aponta uma fala relevante ao descrever o processo:

A mesma aluna-professora que fazia poesia sobre as tardes gostosas de alegria e prazer no curso de Arteterapia, não deixa também de expressar com as tintas momentos cinzas associados às suas condições profissionais na escola que atuava (2004, p.22).

Ambos colaboram no exercício de olhar para si e para o outro nos desafios da existência humana.

5.6 Aplicação do Produto Educacional

Reconhecendo a importância do tema e que nossa investigação trouxe um leque vasto diante do estudo, atentamo-nos ao nosso objetivo: compreender processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam.

Por isso, da escolha firmada nos Estudos Culturais, da dedicação ao discorrer sobre alguns processos que acreditamos pertinentes ao se tratar da mulher na sociedade e seu lugar de fala dentro da sociedade com as marcas profundas da herança patriarcal, deixando uso da narrativa como forma de registro dessa memória da mulher-professora.

O *Podcast* está disponível na plataforma da *Anchor.fm* com distribuição para o *Spotify*, *Google Podcasts*, *Deezer*, *Breakr* e *Radio Public*. Já as animações estão disponíveis no Canal do *YouTube* do curso “Diálogos Formativos da Mulher-Professora”, para livre acesso, no endereço: <https://www.youtube.com/channel/UCHoZtdyROd51UyKMrtfC0dg>. Os *podcasts* e as animações registram a *storytelling* na jornada da heroína, “mulher-professora” sua percepção a respeito da construção de sua identidade docente.

Entendendo-se por identidade docente feminina a reunião e influência de variáveis que marcam não só a construção da identidade docente profissional como

a formação, fatores econômicos, participação social, desafios históricos, escolha profissional, construções na prática docente, vivências da sala de aula, consideramos também as tramas próprias do ser mulher, que refletem marcas das dimensões: afetiva, normativa, política e social, entre outras vertentes.

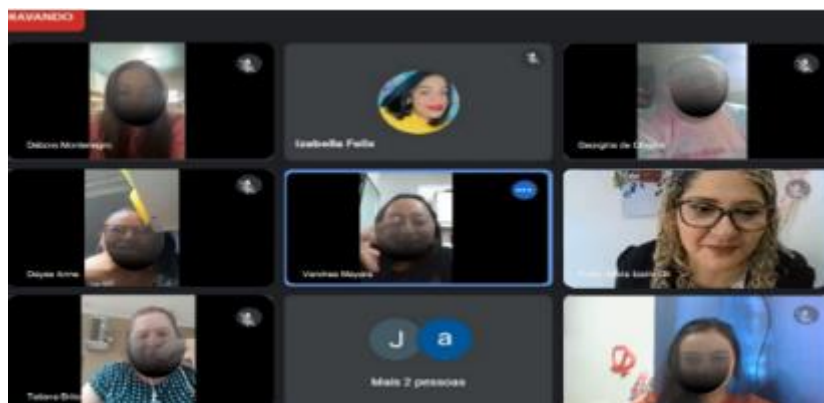
Os artefatos desenvolvidos foram pensados primeiramente para a utilização na formação inicial e continuada de professores, uma vez que trazem a narrativa da identidade docente feminina na visão da professora que se coloca a refletir sobre a sua identidade. Durante a construção da pesquisa foi se percebendo que o *podcast* e animação também podem ser utilizados para discussões sobre a diversidade, sobre o debate das questões de gênero ao colocar a mulher-professora em foco na pesquisa, sobre prática docente, sobre estudos da feminização, entre outras possibilidades além da formação.

Ressaltando que a formação que utiliza a narrativa caminha para processos mais qualitativos em que as histórias de vida, autobiografias, memórias podem contribuir para construção de novas aprendizagens, saberes, a partir da troca de experiências inspirando novas práticas.

5.6.1 A aplicação do Produto no SETA

A aplicação no SETA aconteceu dia 12 de novembro de 2021, no horário das 8:00 às 12:00. Primeiramente os inscritos na oficina assistiram ao vídeo disponibilizado no Youtube, no vídeo tiveram as primeiras orientações sobre a oficina, a construção do produto, os percursos seguidos para preparação, sua utilidade na Formação de Professores, e lá os participantes foram direcionados para a sala virtual do Meet. Depois, na sala virtual, fizemos a apresentação pessoal e partimos para a orientação da oficina. O momento de troca foi muito relevante, contamos com a participação de 11 professoras, todas com atuação na cidade de Manaus (figura 15).

Figura 15 - Participação no SETA



Fonte: A autora, 2021.

Orientamos todo percurso a ser seguido, fizemos as indicações de como proceder em relação ao roteiro e à realização do curso, tanto de forma presencial, quanto virtual, e ainda orientamos quanto à formação em grandes grupos ou de forma individual. Fizemos também a orientação em relação a como acolher o grupo, como utilizar os artefatos, e as leituras.

Após as orientações abrimos para as dúvidas, questionamentos e contribuições (quadro 3) e, ao final, disponibilizamos o formulário para avaliação, registro de frequência e observações.

Quadro 3 - Comentários dos participantes no SETA

| | Comentários |
|------------------|---|
| Participante I | "Professora, achei extremamente relevante um curso com foco na mulher que é professora. Esses desafios nós conhecemos, mas não discutimos." |
| Participante II | "As mulheres devem se unir para fazer a diferença na sociedade. Esse trabalho só reforça que é possível. Até para a professora orientar melhor os alunos na sala de aula, porque nele trabalhamos a essência da professora, uma professora menos sobrecarregada terá com toda certeza uma prática melhor." |
| Participante III | "Eu valorizo muito os estudos que envolvem gênero, mas escolhi essa oficina pela curiosidade de conhecer o que é um produto educacional. Não esperava encontrar tanto conhecimento; estou maravilhada." |
| Participante IV | "Quero, antes de mais nada, parabenizá-la pela escolha do tema. Sempre afirmo em todos os cursos que participo que deve ser respeitado o saber dos professores, principalmente dos professores que têm muitos anos de docência. Porque as formações vêm de cima para baixo, sem saber a realidade de uma sala de aula lotada. Agora pense no saber que vem das mulheres professoras, temos muito a falar, mas cadê o tempo pra isso?" |

| Comentários (conclusão) | |
|--------------------------------|---|
| Participante V | “Acredito que você não tenha pensado nisso, mas o curso é empoderador; você está trazendo a fala de mulheres reais, professoras reais. Quando a professora Helem fala do filho dela, eu me vi, porque já passei várias vezes por isso.” |
| Participante VI | “Eu acho que esse momento foi muito importante para que nós pudéssemos entender que nossa prática docente pode dialogar melhor com a nossa essência de mulher. Gostei muito da indicação da organização, principalmente porque algumas práticas eu não sei, então é muito bom aprender.” |
| Participante VII | “Eu espero de coração que a senhora faça a publicação desse material, porque eu gostaria muito de ter o material impresso, para poder revisar sempre que tiver uma folga. Até pra compartilhar com as colegas.” |
| Participante VIII | “Professora, temos uma vastidão de desafios todos os dias, e muitos só as crianças sabem. Por isso, precisamos mesmo tirar um momento para refletir sobre a nossa identidade. Eu já fiz alguns trabalhos tão bacanas, já passei por muita coisa na sala de aula, mas cadê tempo pra compartilhar alguma coisa. O que observo são cursos maravilhosos, mas que não temos como aplicar, e ainda que, pouco contribuem para melhoria do nosso trabalho.” |
| Participante IX | “Eu costumo refletir sobre a minha identidade em todo aniversário, eu paro, penso, vejo os desafios que superei, as coisas que preciso mudar, mas ainda não tinha pensado em refletir a partir dos problemas da sala de aula. Nosso dia a dia é muito desgastante, e ainda nos perdemos no monte de burocracia que vem da SEMED; para fazer esse momento dar certo, tem que ser feito nas nossas formações.” |

Fonte: Elaboração Autoral, 2021.

5.6.2 Aplicação no CONEDU

A minha participação no CONEDU tinha um misto de realização pessoal, porque já havia participado do Congresso como ouvinte e estava ciente de que teria um olhar de professores de toda parte do país, porém estava me recuperando da COVID, estava com a voz falhando e muito cansada, mas permaneci com o compromisso de seguir com a aplicação.

No CONEDU a aplicação se deu pelo formato de minicurso; então desde a inscrição já trazia a sinopse do que iriam encontrar, e nela falava do curso destinado às mulheres professoras, e pesquisadoras da área. Mas, para minha surpresa, inscreveram-se seis homens, público que não tive no SETA. Eles vieram preocupados em aprender sobre a formação com foco na mulher-professora e

também para conhecer o PPGET. Participaram do minicurso quatro professores, um gestor, um pedagogo e mais quarenta mulheres. Algumas com muita experiência na docência; outras que estavam interessadas na pesquisa relacionada à mulher; outras, estudantes de licenciatura.

Segui fazendo uma breve introdução ao minicurso, apresentei o nosso objetivo, os pontos da metodologia, dados de investigação que justificam a pesquisa, apresentei os cadernos, fiz as orientações para o formato tanto com foco nos formadores, quanto com o foco na professora, apresentei um pouco dos artefatos e como proceder em relação ao acolhimento presencial e virtual, e segui dentro do roteiro de cada tema. Após a apresentação, abrimos para os comentários (Figura 15).

Figura 15 - Participação no CONEDU



Fonte: A autora, 2021.

Essa etapa foi um momento muito relevante para pensar sobre se, de fato, estávamos atingindo nosso propósito. Tivemos comentários muito positivos, e isso foi importante porque o CONEDU tem um público bem grande, com maioria de professores do Sul e Sudeste do país, por isso já sabia que iria passar por um momento de grande avaliação, sob o olhar do que pensam as professoras do Brasil.

Um comentário nos chamou a atenção. Foi o de uma professora trans. Ela considerou nosso conceito de mulher-professora muito fechado nas questões da fisiologia da mulher cis, e indicou que, posteriormente, pudéssemos pensar em uma

abertura maior do conceito para atingir com mais propriedade o público LGBTQIA+, uma vez que considerou que o curso poderia ser aplicado sem dificuldade alguma para esse público.

Essa era uma questão que já havíamos previsto. Assim, expliquei a todos sobre a limitação do tempo para desenvolver a pesquisa, já que só temos dois anos, percurso também do mestrado profissional. No entanto, destaquei que considerava a indicação relevante, para os desdobramentos futuros deste estudo, já em um outro nível. Os comentários do referido congresso encontram-se no quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Comentários dos participantes no CONEDU

| Participantes | Comentários |
|---------------------------------|---|
| Participante I Salvador - BA | “O produto pode ser facilmente utilizado. Seu programa foi muito feliz em lhe conduzir na pesquisa, porque a colaboração das memórias dessas professoras vem ao encontro a muitos desafios que enfrentamos diariamente; confesso que fiquei emocionada porque me vi nessa professora.” |
| Participante II Maringá - PR | “Eu escolhi o seu minicurso porque queria levar uma experiência diferenciada para a formação docente de janeiro. Sou pedagogo em Maringá, e acompanho 12 professoras; então, com toda certeza vou aproveitar esse material. Espero que ano que vem a senhora traga o livro publicado.” |
| Participante III Laguna - SC | “Pra nós mulheres, que vivemos da educação, esse produto é um presente. Como você afirmou, somos o maior público da educação, mas muitas das nossas práticas são extremamente machistas, porque reproduzimos muitas vezes no automático sem pensar. Outra coisa professora é que parecemos invisíveis por sermos mulheres. Estou há oito anos na escola, conheço todos os processos, mas nunca recebi nenhum convite para uma seleção para o cargo de direção; aqui trocaram vários diretores: todos homens. Nunca vieram me perguntar quais as necessidades que eu via de mudança, sempre é algo imposto.” |
| Participante IV Cuiabá- MT | “Professora, o produto é de uma relevância imensa; com toda certeza nenhuma avaliação apontaria falta de teor científico, mas talvez, pudesse mudar o título, entendi a proposta de trazer a palavra composta. Na prática é isso mesmo, mas estou pensando na hora de buscar ele na internet; aconselho a acrescentar a palavra gênero ao título para dar maior possibilidade de busca e, portanto, maior visibilidade.” |
| Participante V Campinas - SP | “Eu participo do congresso desde a segunda edição, e todos os anos saio com muito conhecimento. Dessa vez, confesso que estou saindo inspirada, não percebi a hora passar durante essa manhã. Achei ótima a formação com a narrativa das professoras, vou ouvir todos os <i>podcasts</i> , e vou levar para minha pedagoga como sugestão agora na formação de 2022.” |

| Comentários (conclusão) | |
|----------------------------------|---|
| Participante VI Campinas -SP | “Eu fiquei instigada desde o hífen na palavra mulher-professora. Primeiro achei que era um erro de digitação, depois entendi a proposta do curso; e de fato, nós mulheres e professoras não nos separamos em nenhum momento. Isso é um fato. Eu já me vi na praia com a minha família pensando em atividades com a areia para os alunos. Tudo que eu vi aqui hoje, é algo vivo, com toda certeza pra qualquer professora que tiver a oportunidade que nós estamos tendo agora, será um presente, então obrigada.” |
| Participante VII Uberaba -SC | “Primeiro, quero parabenizar o IF do Amazonas. Eu sou professora do IFSC Campus Uberaba, e sei o quanto os institutos federais são relevantes para o desenvolvimento da pesquisa nesse país, apesar de sermos tão atacados. Temos aqui a prova do quanto as pesquisas trazem inovação para a escola. Eu escolhi esse minicurso pelo tema, mas não esperava essa chuva de informações da professora. Só gratidão por ter compartilhado sua pesquisa.” |
| Participante VIII Bahia | “Vejo que os conteúdos apresentados podem ser facilmente desenvolvidos, e também concordo com o pensamento dos colegas sobre a relevância acadêmica, porém me chama atenção que o conceito de mulher-professora está muito fechado. Acredito que poderia pensar em outro momento em abrir esse conceito para a comunidade trans, para a comunidade LGBT de forma ampla. Por mais que os desafios vindos das particularidades digamos biológicas da mulher sejam relevantes, como o caso da maternidade, nós, nessa fala eu me incluo como professora trans, vejo o quanto foi importante esse momento para reflexão da minha identidade docente.” |
| Participante IX Maceió - AL | “Eu me senti contemplada em duas falas: a primeira delas diz respeito à questão da autoridade, o quanto é difícil para nós construirmos esse perfil de autoridade para os alunos, não é só a formação, mas autoridade mesmo na hora de ministrar a aula, de prender a atenção, de dar uma bronca, ainda mais pra mim que trabalho com adultos. É importante alguém nos dar dicas logo no início da profissão, coisa que não aconteceu comigo. Vou usar seus <i>podcasts</i> como recurso nas minhas aulas. Outra questão foi sobre os desafios de ser mulher e professora; eu sou mãe de gatos, então não tive o desafio dos filhos, mas tive problemas com meu casamento, porque sempre levo trabalho pra casa, e o trabalho de casa ficava no canto, ainda mais na pandemia. Refletir sobre isso me fez perceber o quanto estou sobrecarrega, e quanto preciso tirar um tempo pra mim.” |
| Participante X Rio de Janeiro | “Parabéns, professora esses momentos são maneiros por causa do aprendizado. Sou gestor em Madureira, tenho um corpo docente totalmente feminino, então vim aprender. O que me chamou atenção acho que deve estar no objetivo principal, é refletir sobre a identidade docente da mulher, é que esse movimento dentro do curso vai chegar à escola. Refletir sobre a identidade é tão importante porque o professor que reflete se conhece, e, ao se conhecer, consegue ir em busca de melhorias, e essas melhorias chegam na sala de aula, na qualidade do ensino passado. Eu entendo a necessidade do foco nas mulheres porque são elas que estão lá na sala de aula, e por trás de cada história tem outros desafios que nós homens vivenciamos com menos intensidade, por isso considero importante esse momento.” |

5.6.3 *Live*: faces do ser mulher

O convite para *live* “Faces do Ser Mulher” aconteceu em janeiro, em uma conversa informal entre professoras da UNIASSELVI.

Na troca de relatos dos trabalhos desenvolvidos no CONEDU, em que professoras da instituição participaram, veio à tona as dificuldades, a sobrecarga tanto do trabalho da professora, processo de adoecimento, e as aulas presenciais. A importância de se refletir sobre a identidade docente neste momento tomou uma proporção grande tanto para as alunas, quanto para as professoras.

Surgiu a proposta de fazer no mês de março uma sequência de *lives*, destinadas aos estudos da mulher. Fui convidada a trazer um recorte do produto educacional para fechar essas *lives*. O recorte escolhido foi “Faces do Ser Mulher” (figura 16), uma vez que este poderia colaborar para o processo de reflexão da identidade da mulher-professora, trazendo um leque de aprendizagens.

Em outro sentido, fazer esta *live* traria ao produto educacional uma visibilidade, um alcance maior, mas dialogando agora com mulheres em fase de formação inicial na docência. A *live* foi transmitida pelo Instituto Cosmos, parceiro da UNIASSELVI Manaus.

Figura 16 - Convite Live Faces do Ser Mulher



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=zTE_RWOGJlc Acesso em: 28 mar.2022.

A *live* aconteceu no dia 28 de março, e contou com a participação de 102 convidados em tempo real, de diferentes lugares do país e também com transmissão *on-time* para núcleos presenciais dos polos Manaus, Itacoatiara, Careiro, Presidente Figueiredo e Manacapuru. Atualmente a *live*, que ficou gravada, está com mais de 400 visualizações (figura 17).

Figura 17 - *Live* Faces do Ser Mulher



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=zTE_RWOGJlc Acesso em: 28 mar.2022.

Por mais que a *live* tenha trazido somente um recorte do produto, é possível mensurar a aceitação do mesmo pela comunidade acadêmica, desde o dia em que aconteceu até o acesso que foi feito depois. E, ainda, o fato de permanecer disponível vai chegar a mais pessoas. As visualizações demonstram um alcance relevante do produto educacional bem como o interesse pelo conhecimento compartilhado.

5.7 Processos de Avaliação do Produto Educacional

Consideramos para o processo de avaliação do produto educacional, dois instrumentos: 1) as falas dos participantes, durante a abertura para o diálogo nos encontros e também 2) as respostas no Formulário de Avaliação (Apêndice - D).

Sobre o formulário, este foi apresentado durante os eventos de socialização do produto já descritos, para um público de professores em atuação na educação

básica e pesquisadores do tema. Na ocasião foi feito um convite aberto à participação de quem ali estivesse; aos participantes esclarecemos que essas respostas seriam usadas somente para a pesquisa. Cada tema possui seu formulário e no total tivemos 127 retornos.

Tomamos para a validação do produto educacional, dados os instrumentos os critérios a seguir: Relevância da temática para atuação docente; Clareza quanto ao objetivo do encontro; Sentimento de liberdade de expressão do participante no momento de partilha das memórias; Percepção sobre a possibilidade de a metodologia adotada ser replicada na formação de professores; Sentimento de contemplação do participante sob o tema abordado; Satisfação quanto à metodologia do roteiro e artefatos adotados (*podcast/animação*); e Satisfação com o encontro de forma geral.

No primeiro contexto, o das falas, que assinala uma avaliação qualitativa, organizamos o quadro 5, com cada critério e registros que possibilitam visualizar seu atendimento. No segundo, o dos formulários, apresentaremos os mesmos critérios de avaliação sob o viés quantitativo, na forma de gráficos.

Quadro 5 - Avaliação dos critérios a partir das falas dos participantes

| CRITÉRIO | REGISTRO DA FALA |
|--|---|
| 1. Relevância da temática para atuação docente | <p>“[...] Até para a professora orientar melhor os alunos na sala de aula, porque nele trabalhamos a essência da professora, uma professora menos sobrecarregada terá com toda certeza uma prática melhor.” (SETA/Participante II).</p> <p>“Eu acho que esse momento foi muito importante para que nós pudéssemos entender que nossa prática docente pode dialogar melhor com a nossa essência de mulher.” SETA/Participante VI).</p> <p>“O professor que reflete se conhece, e, ao se conhecer, consegue ir em busca de melhorias, e essas melhorias chegam na sala de aula, na qualidade do ensino passado. “(CONEDU/Participante X, Rio de Janeiro).</p> <p>“[...] o quanto é difícil para nós construirmos esse perfil de autoridade para os alunos [...] ainda mais pra mim que trabalho com adultos. É importante alguém nos dar dicas logo no início da profissão, coisa que não aconteceu comigo.” (CONEDU/Participante IX, Maceió - AL).</p> <p>“[...] também concordo com o pensamento dos colegas sobre a relevância acadêmica” (CONEDU/Participante VIII- Bahia).</p> <p>“Eu escolhi o seu minicurso porque queria levar uma experiência diferenciada para a formação docente de janeiro.” (CONEDU/Participante II, Maringá - PR)</p> <p>“Às vezes é muito dolorido para professora se encontrar, se tocar e se amar. Existe algumas quebras dentro do próprio pensamento para esse processo, por isso dá importância dessa discussão”. (Live/Comentário I)</p> |

| REGISTRO DA FALA (Continuação) | |
|---|---|
| 2. Clareza quanto ao objetivo do encontro | <p>“Professora, achei extremamente relevante um curso com foco na mulher que é professora. Esses desafios nós conhecemos, mas não discutimos.” (SETA/Participante I).</p> <p>“Professora, temos uma vastidão de desafios todos os dias, e muitos só as crianças sabem. Por isso, precisamos mesmo tirar um momento para refletir sobre a nossa identidade” (SETA/Participante VIII).</p> <p>O que me chamou atenção acho que deve estar no objetivo principal, é refletir sobre a identidade docente da mulher, é que esse movimento dentro do curso vai chegar à escola. (CONEDU/Participante X, Rio de Janeiro).</p> <p>“Por mais que os desafios vindos das particularidades digamos biológicas da mulher sejam relevantes, como o caso da maternidade, nós, nessa fala eu me incluo como professora trans, vejo o quanto foi importante esse momento para reflexão da minha identidade docente.” (CONEDU/Participante VIII- Bahia).</p> <p>Eu escolhi esse minicurso pelo tema, mas não esperava essa chuva de informações, professora.” (CONEDU/Participante VII - Uberaba -SC).</p> <p>“[...] Entendi a proposta de trazer a palavra composta. Na prática é isso mesmo [...]” (CONEDU/Participante IV, Cuiabá-MT).</p> <p>“Eu fiquei instigada desde o hífen na palavra mulher-professora. Primeiro achei que era um erro de digitação, depois entendi a proposta do curso; e de fato, nós mulheres e professoras não nos separamos em nenhum momento. Isso é um fato.” (CONEDU/Participante VI, Campinas -SP).</p> <p>“Qual a importância de compreender essas faces para o exercício da docência feminina?” (Live/Comentário IV)</p> <p>“É importantíssimo reconhecer esses processos: o primeiro deles e reconhecer-se enquanto ser humano, o segundo é se ver enquanto profissional dentro de uma categoria, o terceiro deles é você estar como profissional de uma categoria e passar por desafios, dificuldades e refletir sobre essa identidade docente feminina”. (Live/Comentário V)</p> |
| 3. Sentimento de liberdade de expressão no momento de partilha das memórias | <p>“[...] as formações vêm de cima para baixo, sem saber a realidade de uma sala de aula lotada. Agora pense no saber que vem das mulheres professoras, temos muito a falar, mas cadê o tempo pra isso?” (SETA/Participante IV).</p> <p>“Acredito que você não tenha pensado nisso, mas o curso é empoderador; você está trazendo a fala de mulheres reais, professoras reais. Quando a professora Helem fala do filho dela, eu me vi, porque já passei várias vezes por isso.” (SETA/Participante V).</p> <p>“Eu já fiz alguns trabalhos tão bacanas, já passei por muita coisa na sala de aula, mas cadê tempo pra compartilhar alguma coisa. O que observo são cursos maravilhosos, mas que não temos como aplicar, e ainda que, pouco contribuem para melhoria do nosso trabalho.” (SETA/Participante VIII).</p> <p>Eu entendo a necessidade do foco nas mulheres porque são elas que estão lá na sala de aula, e por trás de cada história tem outros desafios que nós homens vivenciamos com menos intensidade, por isso considero importante esse momento.” (CONEDU/Participante X, Rio de Janeiro).</p> <p>“Refletir sobre isso me fez perceber o quanto estou sobrecarregada, e quanto preciso tirar um tempo pra mim.” (CONEDU/Participante IX, Maceió - AL).</p> <p>“[...] a colaboração das memórias dessas professoras vêm ao encontro a muitos desafios que enfrentamos diariamente; confesso que fiquei emocionada porque me vi nessa professora.” (CONEDU/Participante I, Salvador - BA)</p> <p>Eu já me vi na praia com a minha família pensando em atividades com a areia para os alunos. Tudo que eu vi aqui hoje é algo vivo, com toda certeza[...].” (Participante VI, Campinas -SP).</p> |

| | REGISTRO DA FALA (Continuação) |
|---|---|
| | <p>“Outra coisa professora, é que parecemos invisíveis por sermos mulheres. Estou há oito anos na escola, conheço todos os processos [...] Nunca vieram me perguntar quais as necessidades que eu via de mudança, sempre é algo imposto.” (CONEDU/Participante III, Laguna -ST).</p> <p>“Estou vivendo atualmente a junção da vida profissional com recente maternidade e os estudos, tenho tentado me manter atenta para não deixar a peteca cair e continuar me amando”. (Live/Comentário VII)</p> |
| <p>4. Percepção sobre a possibilidade de a metodologia adotada ser replicada na formação de professores</p> | <p>“[...] eu gostaria muito de ter o material impresso, para poder revisar sempre que tiver uma folga. Até pra compartilhar com as colegas.” (SETA/Participante VII).</p> <p>“Eu costumo refletir sobre a minha identidade em todo aniversário; eu paro, penso, vejo os desafios que superei, as coisas que preciso mudar, mas ainda não tinha pensado em refletir a partir dos problemas da sala de aula. [...] para fazer esse momento dar certo, tem que ser feito nas nossas formações.” (SETA/Participante XIX).</p> <p>“Vejo que os conteúdos apresentados podem ser facilmente desenvolvidos [...]” (CONEDU/Participante VIII- Bahia).</p> <p>“O produto pode ser facilmente utilizado.” (CONEDU/Participante I, Salvador - BA)</p> <p>“[...] com toda certeza vou aproveitar esse material.” (CONEDU/Participante II, Maringá - PR)</p> <p>“Professora, o produto é de uma relevância imensa; com toda certeza nenhuma avaliação apontaria falta de teor científico” (CONEDU/Participante IV, Cuiabá-MT).</p> <p>“... e vou levar para minha pedagoga como sugestão agora na formação de 2022.” (CONEDU/Participante V, Campinas - SP)</p> <p>“Qual o limite entre estar acessível e disponível para o aluno e ainda se manter profissional, basicamente o limite da tia e professora?”. (Live/Comentário XV)</p> <p>“É importante no ato da sua profissão deixar bem claro que você é uma profissional. Quem é a tia? É aquela pessoa legal [...], a professor vai lhe repreender, chamar sua atenção, e principal na questão desse ser tia a desvalorização da profissão”. (Live/Comentário XVI).</p> |
| <p>5. Sentimento de contemplação do participante sob o tema abordado</p> | <p>“Quando a professora Helem fala do filho dela, eu me vi, porque já passei várias vezes por isso.” (SETA/Participante V).</p> <p>Sou gestor em Madureira, tenho um corpo docente totalmente feminino, então vim aprender.” (CONEDU/Participante X, Rio de Janeiro).</p> <p>“Eu me senti contemplada em duas falas: a primeira delas diz respeito à questão da autoridade [...] Outra questão foi sobre os desafios de ser mulher e professora; eu sou mãe de gatos, então não tive o desafio dos filhos, mas tive problemas com meu casamento [...]” (CONEDU/Participante IX, Maceió - AL).</p> <p>“[...]me chama atenção que o conceito de mulher-professora está muito fechado. Acredito que poderia pensar em outro momento em abrir esse conceito para a comunidade trans, para a comunidade LGBT de forma ampla.” (CONEDU/Participante VIII- Bahia).</p> <p>“Sou pedagogo em Maringá, e acompanho 12 professoras.” (CONEDU/Participante II, Maringá - PR)</p> <p>“Na verdade, estamos avançando nesse processo de reconhecer o verdadeiro papel da mulher em nossa sociedade, desconstruir toda uma cultura mundial machista é difícil”. (Live/Comentário VIII)</p> |

| | REGISTRO DA FALA (Conclusão) |
|--|--|
| 6. Satisfação quanto à metodologia do roteiro e artefatos adotados | “Acredito que você não tenha pensado nisso, mas o curso é empoderador; você está trazendo a fala de mulheres reais, professoras reais.” (SETA/Participante V). |
| | “Achei ótima a formação com a narrativa das professoras, vou ouvir todos os <i>podcasts</i> ...” (CONEDU/Participante V, Campinas - SP). Vou usar seus <i>podcasts</i> como recurso nas minhas aulas. (Participante IX, Maceió - AL). “Pra nós mulheres, que vivemos da educação, esse produto é um presente.” (CONEDU/Participante III, Laguna -ST). |
| | “Momento riquíssimo, a verdade é que não pensamos em discutir sobre a identidade pelo ponto da autobiografia, narrativa, o mapa da vida, coisas simples, mas não fazemos”. (<i>Live/Comentário XII</i>) |
| 7. Satisfação com o encontro de forma geral | “Não esperava encontrar tanto conhecimento; estou maravilhada.” (SETA/Participante III). “Quero antes de mais nada parabenizá-la pela escolha do tema. Sempre afirmo em todos os cursos que participo que deve ser respeitado o saber dos professores, principalmente dos professores que têm muitos anos de docência. (SETA/Participante IV). |
| | “Primeiro, quero parabenizar o IF do Amazonas. Eu sou professora do IFSC Campus Uberaba, e sei o quanto os institutos federais são relevantes para o desenvolvimento da pesquisa nesse país, apesar de sermos tão atacados. Temos aqui a prova do quanto as pesquisas trazem inovação para a escola.” (CONEDU/Participante VII - Uberaba -SC). “Eu participo do congresso desde a segunda edição, e todos os anos saio com muito conhecimento. Dessa vez, confesso que estou saindo inspirada, não percebi a hora passar durante essa manhã.” (CONEDU/Participante V, Campinas - SP). |
| | “Foi maravilhoso, fomos todas tocadas a respeito da identidade da mulher, por esse momento, o fato de tocar no seu rosto, discutir as dificuldades do trabalho e da vida”. (<i>Live/Comentário III</i>). “Parabéns, temos que levar essas reflexões para prática agora”. (<i>Live/Comentário XXIII</i>) |

Fonte: Elaboração Autoral, 2022.

Dada a recepção dos encontros formativos, verificada nas falas dos participantes (professores e pesquisadores), as quais organizamos a partir dos critérios sublinhados para avaliação do produto educacional em questão, em uma perspectiva qualitativa, consideramos como validado o “Curso Formativo Diálogos da Mulher-Professora”.

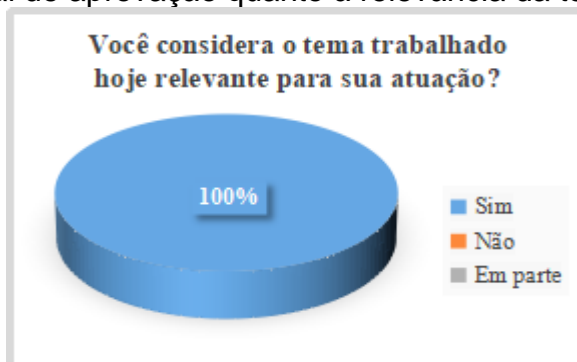
As contribuições que recebemos nos eventos vão ampliando o sentido da mulher-professora de modo a fazer um acolhimento das diversas formas do feminino, o que inclui a mulher-professora trans. O curso, do modo se apresenta, já dialoga com ela em várias questões, mas pode trazer um olhar sobre os enfrentamentos dessa mulher no espaço de trabalho, como por exemplo, a questão

da convivência com esse outro feminino. Um outro ponto importante veio no sentido de acrescentar a palavra gênero ao título para dar maior possibilidade de busca na internet e, portanto, maior visibilidade sobre o tema.

Sobre a primeira, cabe maior investigação, leituras e processos de escutas, inclusive de entrevistas com professoras trans. No contexto da pesquisa que gerou o produto, isto é, na dissertação, esta questão vem pontuada como proposta futura de investigação e certamente, comporá o curso formativo em outro nível. Já a segunda sugestão, de pronto, fará parte da versão final do produto.

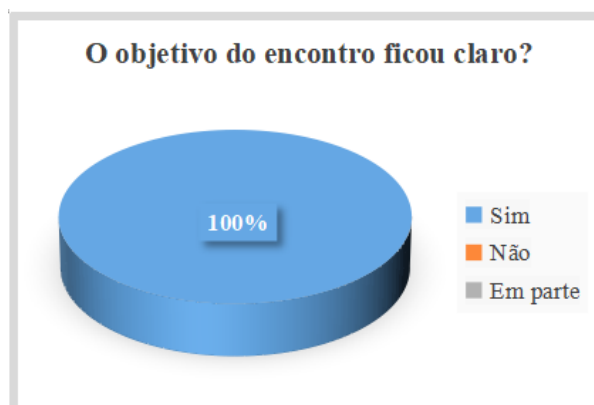
Lembramos que um outro recurso utilizado para avaliação foi o “Formulário de avaliação” (Apêndice D) que compõe cada um dos roteiros. Este instrumento, que tem como referência os mesmos critérios da avaliação qualitativa, serve-nos, no contexto deste relatório, para avaliarmos o produto sob uma perspectiva quantitativa. Ao todo, foram recebidos 127 formulários, cujas respostas constam nos gráficos que apresentaremos a seguir (gráficos de 03 a 09):

Gráfico 3- Percentual de aprovação quanto à relevância da temática para atuação.



Fonte: Elaboração Autoral, 2022.

Gráfico 4 - Percentual da avaliação quanto ao objetivo.



Fonte: Elaboração Autoral, 2022.

Gráfico 5 - Percentual da avaliação quanto ao sentimento de liberdade de expressão no momento de compartilhamento das memórias.



Fonte: Elaboração Autoral, 2022.

Gráfico 6 - Percentual da avaliação quanto à percepção se a metodologia aplicada pode ser replicada na formação de professores.



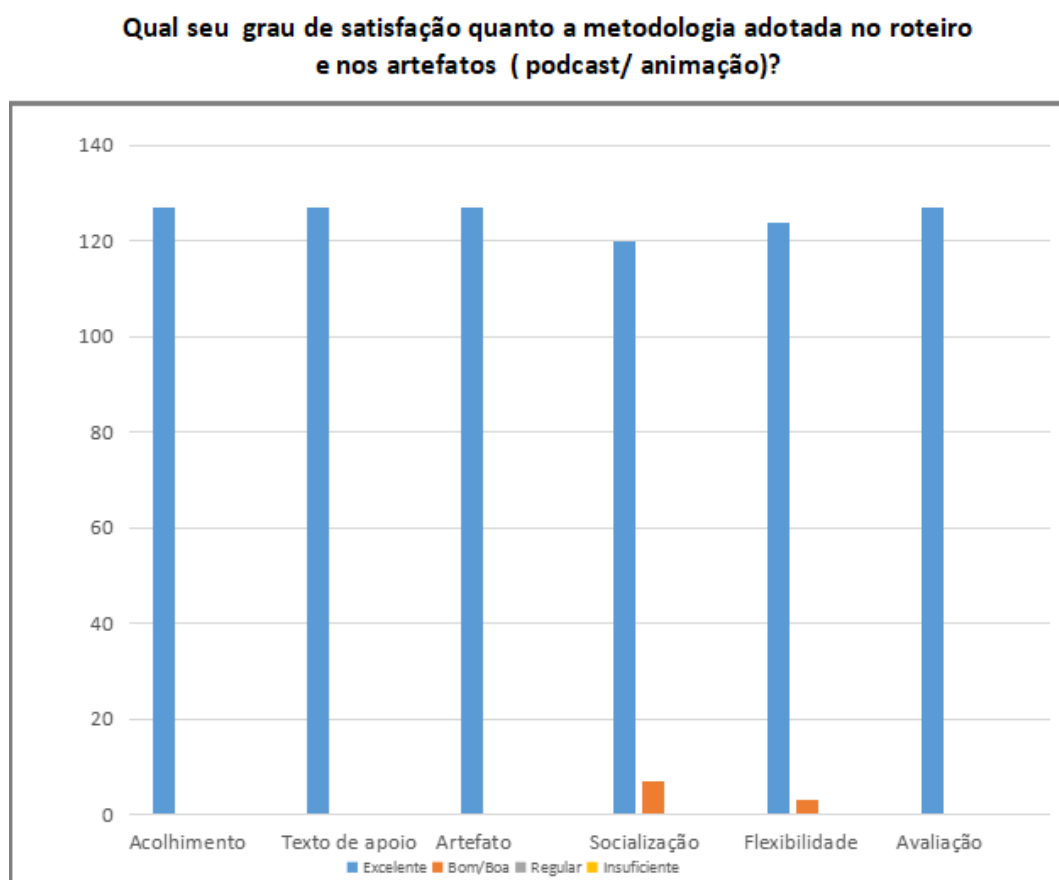
Fonte: Elaboração Autoral, 2022

Gráfico 7- Percentual da avaliação quanto à temática desenvolvida.



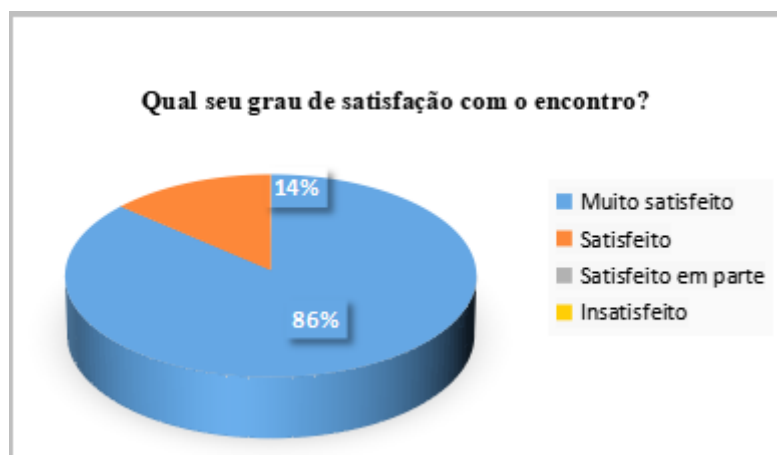
Fonte: Elaboração Autoral, 2022

Gráfico 8 - Percentual da avaliação de satisfação quanto à metodologia do roteiro e artefatos adotados (*podcast/animação*).



Fonte: Elaboração Autoral, 2022.

Gráfico 9 -Percentual da avaliação quanto à satisfação com o encontro de forma geral.



Fonte: elaboração autoral, 2022.

Ao analisar os dados advindos do formulário de avaliação podemos afirmar que o produto teve boa aceitação pelo público para qual se destinou. Tema e objetivo ficaram em destaque com 100% de satisfação. O sentimento de liberdade na socialização das memórias teve um percentual de 98%, sendo 2% em parte, mas somente tivemos retorno de uma justificativa, que afirmou: “Como temos um tempo limitado, preferi fazer o registro aqui”, sendo relacionado ao formulário.

A replicabilidade do produto teve um percentual de 94% de respostas afirmativas, 2% Em parte, 4% Outro - e neste último, uma justificativa que comenta: “Acredito que precisa realizar logo essa formação, principalmente nos períodos em que se trabalha sobre a mulher, como dia da mulher, dia das mães, mas não se reflete sobre a professora”. Sobre o sentimento de se sentir contemplado(a) na temática desenvolvida, 92% das respostas foram afirmativas, e 8% Em parte.

O percentual quanto à metodologia e artefatos fora subdividido nos tópicos: acolhimento, texto de apoio, artefato, socialização, flexibilidade e avaliação. Somente os itens socialização e flexibilidade tiveram percentuais apontando satisfação; os demais foram considerados na avaliação como excelentes. A respeito do grau de satisfação com o encontro, 86% se consideram muito satisfeitos e 14 % satisfeitos.

5.8 Considerações sobre o Produto Educacional

Cumprimos com os requisitos necessários dentro dos objetivos propostos de nossa investigação. Conseguimos construir um produto educacional que dialoga com os artefatos tecnológicos e auxilia professoras em processo de formação na reflexão sobre a identidade docente a partir da narrativa professoral feminina, oportunizando diálogos que colaboram para o exercício da docência.

Destacamos que além da construção do produto educacional passamos por um processo de grande lapidação das bases teóricas que fundamentam a nossa investigação, desde a escolha dos instrumentos, a questão da análise, a aprovação no Comitê de Ética, a forma de conceber o produto educacional com a técnica do *Storytelling* que traz uma identidade inspiradora aos artefatos.

É importante evidenciar que os eventos científicos em que realizamos a aplicação do produto estão sob a responsabilidade de um comitê científico, o qual avalia, por meio de seleção, as propostas de trabalho que comporão o evento.

Entendemos, portanto, que ao aceitarem a proposta de nosso produto educacional, fosse na forma de oficina, fosse na forma de minicurso, antes mesmo de sua aplicação, tais comitês validaram a proposta.

Esses comitês, formados por pares de reconhecida formação, avaliam se, de fato, o que se propõe tem qualidade para participar dos eventos. Neste sentido, a aceitação do produto educacional nos dois eventos de alcance regional e nacional acenam para a relevância da discussão da temática e, ao mesmo tempo, validam o mesmo. No SETA, a oficina fez parte do Eixo da Diversidade, dada a discussão sobre o gênero, e no CONEDU, no GT de Formação de Professores, dada a questão da docência.

A validação, para além da seleção pelos comitês, consolida-se na recepção do produto junto ao público para o qual foi pensado. Daí, a necessidade imprescindível de aplicar o produto educacional junto aos profissionais de educação, sobretudo, junto às professoras-mulheres. Nesse processo, pudemos construir um olhar amplo. De um lado, o regional, porque no SETA todas as professoras presentes eram de Manaus, o que nos ajuda a pensar as lacunas na formação continuada destas professoras em nossa rede. De outro lado, o nacional, já que do CONEDU participaram professores de vários estados, e neste, fomos sabatinadas de todo processo, desde a escrita da dissertação até chegar à aplicação do produto, na qual tivemos sugestão de modificações.

Um olhar que construímos foi perceber que o produto tem outros desdobramentos na formação, e foi uma das falas durante a aplicação que nos abriu os olhos para isso. Usar o *podcast* e a animação na formação inicial de professores na licenciatura, como recurso para conhecer a identidade de professoras, como exemplo de prática na Educação Básica, entre outros desdobramentos, foi uma das considerações que fizemos.

A *live* foi um momento de socialização do mês em comemoração à mulher, que também é professora, mãe, filha e esposa. O fato de termos um recorte do produto sendo objeto de uma fala no contexto do gênero, junto a professoras em formação inicial, outras em uma segunda licenciatura, mostra que embora tenhamos idealizado o produto para uma formação específica, ela não se limita a essa formação, tampouco restrito às mulheres, como as aplicações revelaram. Com a *live* ficou claro o alcance que o produto pode ter em contexto formativo.

Na atividade da prática profissional, que se caracteriza por ações de validação do produto educacional junto a seu público-alvo, o produto “Diálogos Formativos da mulher-professora”, mostrou-se efetivo para o que se propôs, “auxiliar professoras na reflexão sobre a identidade docente através da utilização da narrativa feminina”. Sua qualidade e sua contribuição foram evidenciadas principalmente nos momentos de diálogo com os participantes das formações, conforme registramos.

Sublinhamos, por fim, que neste trajeto, na condição de quem propõe um produto, somos sempre chamados a repensá-lo e nisso há um intenso processo de aprendizagem, de reflexão, mas sobretudo, de superação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Eu sou aquela mulher
Que escolheu a Educação para
viver, amar e lutar
Sigo pedagogizando a vida
Na mão livro, palavra guia
No coração esperança e sabedoria
Na prática que nos forma
e transforma conhecimento em ação
Seguimos sonhando com um mundo melhor
Através da Educação.*

Maria Izaíra Gil

Partimos do pressuposto que os diálogos que emergem de nossa inquietação vão muito além de nossos braços, e que somos uma folha na vastidão de mulheres-professoras nessa floresta, que ao arvorar, teima em germinar, floresce, dá muitos frutos e morre. Por mais que a sociedade subjugu a depredação de sua humanidade, esta continua na luta por um lugar, e aqui falamos da militância de ser uma mulher-professora diante dos desafios que nos são impostos na vida e na sala de aula.

Ao olhar para o nosso objetivo “Compreender o processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam” temos a certeza do tanto que caminhamos e das grandes compreensões que se registram nesta pesquisa, e também dos frutos que emergiram no decorrer dos desafios de cada etapa.

Iniciamos a escrita do nosso palco de privilégios, e aqui abro um espaço para usar a primeira pessoa, somente da pesquisadora.

Sou uma mulher-professora branca, que tem a própria trajetória de vida confundida com a educação, que teve a oportunidade de estudar nas três universidades públicas do Amazonas, que teve o privilégio de ter como orientadores grandes docentes em toda vida, e que tem a honra de contar com mais uma mulher-professora nesta empreitada, como orientadora. Sou uma mulher que não só

conhece os desafios da sala de aula da escola pública, mas que de fato esteve lá, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Logo, ver este sonho realizado me faz pensar nos muitos diálogos com minhas colegas de profissão, e no quanto cresci intelectualmente e como ser humano, nos desafios que enfrentei na condição de pesquisadora no mestrado em Ensino Tecnológico. E agora não só conheço os caminhos da pesquisa de outros intelectuais, mas percorri meu próprio caminho e sei dos perigos, mas também dos dias de sol que surgem depois com os frutos da pesquisa. Volto ao plural para afirmar que:

Ressaltamos a importância do acervo teórico dedicado à temática na pesquisa cuidadosa, lapidada a muitas mãos, não só de mulheres, mas de homens que se dedicaram a escrever sobre elas. Colocamos em evidência os Estudos Culturais como fonte segura para aqueles que desejam se aprofundar na pesquisa qualitativa com foco nos desafios sociais.

Ainda que tenhamos um leque imensurável, limitamo-nos a nos dedicar à mulher-professora, consolidando como referência fundamental para aquilo que escrevemos desse traçado de investigação, desde a “Professora sim, tia não” de Paulo Freire, até em como essa pesquisa pode colaborar para a formação docente na perspectiva que Nóvoa nos traz.

A pesquisa parte de um desejo pessoal, mas à medida que vamos aprofundando as investigações temos a validação dos dados numéricos de sua necessidade no campo educacional e também da preocupação da comunidade acadêmica com a temática, o que comprovamos no capítulo dois trazendo um recorte de números e significados da educação, que aponta para a feminização do magistério, mas, por outro lado, mostra que a carreira docente não sofre o mesmo processo de feminização, uma vez que quanto mais elevado é o cargo na educação, menor é a possibilidade de ser ocupado por uma mulher.

Escrever sobre a feminização na profissão não foi uma tarefa tão prazerosa como foi pensado no projeto inicial, já que, ao nos debruçarmos sobre o nosso objeto de pesquisa diante dos referenciais e gama de números do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, fomos percebendo lacunas, fazendo indagações, buscando respostas, reconstruindo com muito

respeito e ajuda de teóricos, algumas visões que pareciam consolidadas em nossa prática docente, ledo engano.

Ao pesquisar nos dados numéricos de professores no Brasil, de uma forma ampla e especificamente os dados do Amazonas e de Manaus, podemos afirmar com toda certeza que o ensino infantil e fundamental é feminino, e diante disso, mais um indicador da relevância da pesquisa, ao se dedicar ao processo de reflexão da formação para a mulher-professora.

Nossa preocupação em conhecer as faces identitárias da mulher-professora e os caminhos para a construção da identidade docente foram fortalecidos por referências e pelas falas narradas nas entrevistas com as professoras. Foram surgindo contextos, cenários, lugares, desafios, subjetividades, aprendizagens, críticas, superações, entre outras faces que consideramos relevantes, mas que precisávamos lapidar para a pesquisa.

A identidade docente é nossa fonte rica de investigação. Aqui não se tratava só de conhecê-la, mas problematizar sua construção, trazer as aprendizagens, as formas de concepção do exercício docente em cada narrativa. Conhecer o que estava guardado na memória das professoras para compartilhar com muito respeito essas construções, na formação de professores.

Souza é nosso grande aliado em nos fazer entender esse leque de informações dentro da estrutura de análise compreensiva-interpretativa das narrativas. Uma vez que nos colocamos diante da sua metodologia de análise, trilhamos nosso propósito, de uma forma coesa, muito trabalhosa na leitura cruzada, mas extremamente gratificante, com o resultado.

O trabalho da análise ganha forma a partir do momento em que saímos do emaranhado de narrativas para a unidade de análise temática. Nesta visão muito angustiante da pesquisa, vamos percebemos aos poucos o processo de tecer os diálogos na análise compreensiva-interpretativa, fazendo um paralelo com os autores que fundamentam a investigação e que dão uma segurança em todo processo.

Chegamos aos quatro temas do curso que nomeamos de “Diálogo Formativo da Mulher-Professora”, por entender que em cada diálogo proposto acontece o processo vivo da formação de professores. Cada tema tem um desafio e o compromisso de instigar a reflexão sobre a identidade docente.

Tânia Brabo, Bell Hooks e Gayatri Spivak dialogam conosco. São também mulheres-professoras que se dedicam a pensar o feminino na construção social que determina sua posição, suas ações, seu direito político, seu papel de subordinação dentro da sociedade. Seja na realidade da professora brasileira de Brabo, no lugar de professora negra americana de Hooks, seja no lugar da professora e pesquisadora indiana na América - Spivak, suas escritas semeiam a voz de muitas mulheres emudecidas, abordando sobre a sua condição na sociedade e chamando a reflexão.

Deste diálogo, partimos para o próximo passo, fazer o registro do que contam as mulheres-professoras nos artefatos com a utilização de *Storytelling* para compor o produto educacional. O principal desafio encontrado foi a elaboração durante o período de agravamento da pandemia e também por ressignificações, por percebemos que nosso primeiro artefato - *podcast* - não atendia as professoras surdas.

Ao chegarmos à etapa final, já com a produção da animação, que foi o caminho que encontramos para chegar ao público surdo, percebemos que o produto se tornou inclusivo e pode ter tranquilamente outras finalidades além do curso, quais sejam ser empregado na formação inicial, nos estudos sobre a mulher na educação, serve para refletir sobre a escolha profissional, prática docente, identidade, autoridade professoral, entre outros temas, para além do curso.

Após as aplicações, reafirmamos a certeza de Nóvoa ao destacar a importância de devolver a formação de professores aos professores, buscar uma pedagogia que compreenda a formação de professores dentro das suas construções e desconstruções na prática docente. Aqui se trata das descobertas para além da identidade da docente da mulher-professora. Entendemos a memória de sua prática como um instrumento vivo para formação, que fica de lado, quando se propõe apenas formações com perfil técnico.

Experimentamos essa vivência ao passo que colocamos à prova o curso. No trajeto, fomos reafirmando as narrativas registradas nos artefatos e dialogando com os autores que fundamentam esta pesquisa. Registramos os momentos de troca entre participantes, promovemos o compartilhamento de aprendizagens e de práticas, guardadas nas memórias das professoras que foram emergindo no decorrer dos roteiros, reafirmando a importância da formação.

Ao passo que as aplicações aconteceram, foram surgindo novos diálogos, que apontaram as várias construções, as lembranças; alguns geraram memórias de desafios semelhantes, outras ressaltaram a importância da formação, outros relembrou os momentos de aprendizagem, e muitos pontuaram algumas trocas entre as professoras. Ressaltamos que nos eventos de validação do curso, tivemos a presença de homens, que se inscreveram por ter interesse na temática.

Das limitações da pesquisa, ressaltamos que temos um tempo restrito, que compreende uma produção tanto da dissertação quanto do produto educacional em dois anos. Sabemos da relevância dos vários diálogos que surgiram tanto no caminho da investigação, e também no momento das aplicações, porém tivemos que, de fato, amarrar estas escolhas em muitos momentos de orientação, para fechar as produções.

Da aplicação, uma limitação da pesquisa foi o conceito de mulher-professora, que fechamos nas subjetividades da mulher cis dentro dos desafios da profissão, mas também do próprio corpo, como a menstruação, a gravidez, a maternidade, entre outros fatores do feminino. Fomos aconselhadas a pensar em abrir este diálogo para o público LGBTQI+ de forma ampla, uma vez que uma professora trans presente em uma das aplicações informou que se sentiu instigada a participar da formação e acolhida nas falas, e que, portanto, poderíamos ampliar nosso conceito, e ter uma visibilidade maior quanto à pesquisa.

Essa fala nos motiva para possíveis desdobramentos da pesquisa em momentos futuros, uma vez que de fato, temos autores que trazem essa discussão na investigação dos Estudos Culturais e sabemos dos desafios do público LGBTQI+ na sociedade, e de forma específica na escola. Logo, seus desafios de pessoas trans poderiam dialogar perfeitamente com o conceito de “sujeito subalterno” de Spivak.

Outra limitação foi que, devido ao processo pandêmico, não conseguimos fazer o curso de forma presencial. Acreditamos que agora, com as atividades voltando ao normal, essa possibilidade esteja mais próxima. Então, teremos outras reflexões com um olhar mais regional diante dos temas e no decorrer dos roteiros que compõe cada tema.

Um possível desdobramento que discutiremos para o futuro é a possibilidade de novos episódios do *podcast* “Diálogos Formativos da Mulher-Professora”. Não

esperávamos o alcance que tivemos, e não tínhamos a visão construída das várias possibilidades que ele trouxe para a formação de professores e para a comunidade acadêmica interessada na temática.

Das aprendizagens, afirmamos a importância de cada disciplina realizada no Mestrado em Ensino Tecnológico, pois foram elas que nos deram o suporte técnico diante do percurso, e ensinaram, para além disso, o exemplo da autoridade professoral de cada mestre. Não só os alunos enfrentaram a pandemia, os docentes também, e mesmo diante desses desafios cada docente se fez presente no decorrer da disciplina, foram solícitos nos momentos de dor, e companheiros ao acenar, para além do currículo, o incentivo aos cuidados da educação emocional.

Da competência técnica, destacamos as grandes aprendizagens construídas ao longo deste percurso, ao nos apropriarmos das tecnologias para o desenvolvimento educacional e formativo. Partimos do conhecimento básico de usuário, para o desenvolvimento de um produto educacional inclusivo, com uma linguagem aplicada virtualmente. Também as leituras, para além do registrado nesta obra, vieram aprofundar nossa visão sobre EPT, Ensino Tecnológico, contexto histórico e a narrativa como fonte de investigação, entre outras.

Da competência política, temos um compromisso com as mulheres-professoras. Aqui colocamos em evidência não só o referencial teórico, mas as falas emudecidas dentro da escola e fora dela. As sabedorias construídas durante os anos de docência, que foram compartilhadas, e vieram colaborar diretamente na prática sobre a reflexão dessa identidade docente, retornarão à escola com um novo olhar no processo de formação, via narrativa, impactando a busca por práticas mais qualitativas e emancipatórias.

Da competência humana, a busca pela formação plena de estudantes, mas também de professores, passa pelo entendimento das práticas que veem a escola como palco de construção de valores, de cidadania, que pode e deve estimular os estudantes a aprenderem além de conteúdos didáticos, a serem na sociedade melhores cidadãos. Aprender a ser é fundamental neste processo, porque reproduzimos socialmente aquilo que é naturalizado na escola e vice-versa, e, muitas vezes, sem a devida ação de reflexão.

A escola, por sua essência, reproduz processos discriminatórios, reforça atitudes sexistas e próprias do machismo estrutural, que muitas vezes discriminam

a mulher, e vão desde o ato de apontar às alunas formas de comportamento aceitáveis ao feminino. Mas, se por um lado a escola exclui, ela também pode reproduzir práticas de valorização do feminino, ao entender esse espaço como fonte de influência da construção do conhecimento, reforçando valores, colaborando em atitudes para além do campo profissional, ao pensar em formações mais humanizadoras.

A formação de professores assume um papel fundamental neste processo, porque se fomos ensinadas- e aqui destaco que o maior público da educação é mulher- a reproduzir práticas de exclusão e discriminação das mulheres, podemos também reproduzir e ensinar competências para a vida, práticas de valorização da mulher, ética, solidariedade e respeito às diferenças. Homens e mulheres são ensinados a viver em sociedade, e a escola, como espaço da educação, deve ser o espaço natural para construção de valores.

À comunidade científica, reforçamos a importância desta pesquisa como fonte de referência para os que têm interesse pela temática. Trazemos várias possibilidades de investigação no diálogo que construímos entre a formação de professores e o ensino tecnológico, ao conhecer as faces da mulher-professora registradas nesta investigação e no produto educacional.

Essa trajetória produziu marcas significativas na memória da mulher-professora que pensa e problematiza a sua prática, e vai para formação na busca de uma pedagogia que não só a entenda, mas que a ajude a educar melhor.

Por fim, enquanto seres que se colocam diante do seu objeto de pesquisa de forma amorosa, reconhecemos por um lado, que estamos concluindo uma trajetória no Mestrado em Ensino Tecnológico, com vasto conhecimento, e por outro, recomeçando na prática docente em constante transição, com novos olhares para a formação.

Levamos sobre a identidade docente grandes aprendizagens e ressignificações, e deixamos para a formação de professores um caminho para o conhecer as faces identitárias da mulher-professora e as suas contribuições para a prática docente.

REFERÊNCIAS

ABDAL, Alexandre et al. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: bloco qualitativo**. São Paulo, 2016.

BENETTI, Idonezia Collodel; OLIVEIRA, Walter Ferreira. O poder terapêutico da escrita: quando o silêncio fala alto. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, v. 8, n. 19, p. 67-76, 2016. Disponível em: <http://stat.ijkem.incubadora.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/3452/4670>. Acesso em: 15. jul. 2020.

ANDRADE, Maria Celeste; VASCONCELOS, Fábio. **A mulher professora: Gênero e constituição da identidade docente**. GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação. Reunião: 27ª Reunião Anual da Anped. 2004.

ATAIDE, Patrícia Costa. **Identidade e feminização docente: o olhar das mulheres professoras da rede pública municipal de ensino de São Luís MA**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Univ.2013. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/261>. Acesso em: 16 mai.2020.

BALVEDI, Fabiane. ANIMAÇÃO A IMAGEM EM MOVIMENTO. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. **Ilustração digital e animação** / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. – Curitiba : SEED – Pr., 2010.

BARRETO, Maria do Perpétuo Socorro Leite. Patriarcalismo e o feminismo: uma retrospectiva histórica. **Revista Ártemis**, v. 1, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/2363/2095>. Acesso em 25 nov. 2019.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto editora, Portugal:1994.

BONTEMPO, Renato. **Podcast descomplicado**. Crie *podcasts* impossíveis de serem ignorados. Bicho Goiaba, ISBN 9798614129958. 2020.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira. **Podcast em Educação: um contributo para o estado da arte**. 2007. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7094/1/pod.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

BRABO. Tânia Suely Antonelli Marcelino. **Cidadania da Mulher Professora**. São Paulo: Ícone, 2005.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020** : resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília : Inep, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/>

estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf Acesso em: 20 nov.2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2020**. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, pp. 103-106. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20>. Acesso em: 20 out.2021.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 20 mai.2020.

CAMPBELL, Joseph. **O Herói das Mil faces**. SP: Círculo do Livro, 1997.

CANDAU, Vera Maria. Direito á Educação, Diversidade E Educação Em Direitos Humanos. **Edu. Soc.**,Campinas. v. 33, n.120.715-726, jul.set.2012

CANTALICE, Maria Betânia do Nascimento. **Memórias de professoras: identidade e autorias na formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8748>. Acesso em: 15 mai.2020.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim (Org.). **Manual de ferramentas da Web 2.0 para professores**. 2008. Disponível em: http://www.oei.es/tic/manual_web20-professores.pdf. Acesso em: 13. jun. 2020.

CASTRO, Fernanda Francielle de et al. **O giz cor-de-rosa e as questões de gênero: os desafios de professores frente à feminização do magistério**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1045#preview-link0>. Acesso em: 13 mai.2021.

ANIC, Cinara Calvi; MARTINES, Elizabeth Antônia Leonel de Moraes; GONZAGA, Amarildo Menezes. AUTOBIOGRAFIAS DOCENTES E A NECESSIDADE DO RETORNO DA VOZ FEMININA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS. **REAMEC-Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, v. 9, n. 3, p. e21100-e21100, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/12782/10109> Acesso em 23 ago.2022.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne. **A pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores**. 2000. Disponível em:http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14445/1/2000_art_imchaves.pdf Acesso em: 10 nov.2021.

COSTA; SILVEIRA; SOMMER. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03>>. Acesso em: 10 nov.2019.

DAMETTO, Jarbas; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Mãe, mulher... professora! Questões de gênero e trabalho docente na agenda educacional contemporânea. **Acta Scientiarum**, v. 37, n. 2, p. 149- 155, 2015.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS E PLANO DE AÇÃO PARA SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM. **UNESCO**, 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 15 out.2020.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto/Unesp, 2004.

DIAS DE OLIVEIRA, Maria José Pereira; MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. A FEMINIZAÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Humanidades e Tecnologia (FINOM)**, v. 20, n. 1, p. 111-129, 2020. Disponível em:http://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/996. Acesso em: 20 jun.2020.

DELORS, J. et al. Educação: um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC, UNESCO, 1999. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf Acesso em: 22 jul. 2020.

DUARTE, Durango Marti. **Manaus entre o passado e o presente**. Manaus: Ed. Mídia Ponto Comm, 2009.

ESCOSTEGUY, ANA CAROLINA D. Stuart Hall e feminismo: revisitando relações. **MATRIZES**, v. 10, n. 3, p. 61-76, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1430/143049794005.pdf> . Acesso em: 20 abr.2020.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Clube de Autores, 2009.

EZPELETA, J. ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989.

FAGALI, Eloisa Quadros. in CIORNAL, Selma. **Percursos em arteterapia, arteterapia gestáltica, arte em psicoterapia, supervisão em arteterapia**. Summus Editorial, 2004.

FERREIRA JR, Amarilio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000400005 & script=sci_arttext . Acesso em: 20 dez.2020.

FONTES, Marcelo Henrique Ferreira et al. **Implantação de metodologia ágil de projetos com uso do Scrum e Kanban na produção de conteúdos educacionais**. 2020. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/4589/5/MARCELO%20HENRIQUE%20FERREIRA%20FONTES%20Vers%c3%a3o%20Final.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 27^o e.d. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GALLO, Carmine. **Storytelling: Aprenda a contar histórias com Steve Jobs, Papa Francisco, Churchill e outras lendas da Liderança**. Alta Books, 2019.

GIL, Maria Izaira; PACHECO, Maira Lúcia Tinoco. SOUZA; Ana Claudia Ribeiro. Identidade docente feminina: Construções e ressignificações na história da ciência. In: SIMPÓSIO EM ENSINO TECNOLÓGICO DO AMAZONAS: 6., 2020, Manaus. **Anais do VI Seta**. Manaus. [recurso eletrônico]. Manaus, 2020. p. 123 a 132. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ajUBE4NSBy12mYBqppRqyH6N48qrHIH8/view>. Acesso em: 05 jun. 2021.

GIL, Maria Izaíra; PACHECO; Maria Lúcia Tinoco. **Discussões sobre a construção da identidade docente da mulher professora**. In: CASTRO(Org.) Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimento. Campina Grande: Realize, 2021. p.754 a 770. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020ebook3/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID2693_17092020222207.pdf Acesso em: 25 ago.2021.

_____. Pandemia, formação e trabalho docente no viés da Mulher-professora. In: SIMPÓSIO EM ENSINO TECNOLÓGICO DO AMAZONAS. 7., 2021, Manaus. **Anais do VII Seta** . [recurso eletrônico]. Manaus, 2021. p. 307 a 312. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1NZHZVnUJ69m_Dy1GdxxoPzMzotRtT-L2/view . Acesso em: 05 jun. 2022.

GUIMARÃES, Marília Duarte. **A identidade profissional de professoras da Educação Básica: sentidos e significados atribuídos à docência**. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/38333>. Acesso em 05.jun. .2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. Estatísticas Sociais, notícias. Em 2018, mulher recebia 79,5% do rendimento do homem. **Agência IBGE Notícias**. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23923-em-2018-mulher-recebia-79-5-do-rendimento-do-homem>. Acesso em: 10 set.2019

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2019** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos

_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2018.pdf. Acesso em: 03 fev.2020.

JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista Narrativa. In: Bauer MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2008.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica**. 2.Ed. Rio de Janeiro: 2009.

LEITÃO, Marta; SOUZA, Iara Regina. **Questões de poder na cena: estudos culturais e dramaturgias contemporâneas**. p.63 In. Lisboa filho, F. F.; BAPTISTA, M. M. (Org.). Estudos culturais e interfaces: objetos, metodologias e desenhos de investigação. Aveiro: Universidade de Aveiro, Programa Doutoral em Estudos Culturais. Santa Maria: UFSM, Programa de PósGraduação em Comunicação, 2016. Disponível em: www.ufsm.br/estudosculturais. Acesso em: 05 dez. 2020.

LISBOA FILHO, F. F.; BAPTISTA, M. M. (Org.). **Estudos culturais e interfaces: objetos, metodologias e desenhos de investigação**. Aveiro: Universidade de Aveiro, Programa Doutoral em Estudos Culturais. Santa Maria: UFSM, Programa de PósGraduação em Comunicação, 2016. Disponível em: www.ufsm.br/estudosculturais. Acesso em: 05 dez.2020.

LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula**. In: DELPRIORE, M. (Org.). Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.) História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2004.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999. _____ . **Mulheres na sala de aula**. In: DEL PRIORE, Mary (org.) História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2004.

MIM, Shamnaz. Feminization of Teaching in Bangladesh: Exploring the Influence of State, Market, and Family. **Journal of Education, Teaching and Learning**, v. 5, n. 1, p. 1-7, 2020. STKIP Singkawang. Retrieved February 14, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/216951/>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência & saúde coletiva, 2012.

MONTEIRO, Luana. **Saberes docentes, afetividade e formação inicial: um elo possível para educação**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Paulo: 2020.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MUYLAERT, Camila Junqueira et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, n. SPE2, p. 184-189, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184>.

pdf . Acesso em: 22 dez.2020.

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação**. PPGE/UFES 19 Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/educacao/article/view/4927/3772>. Acesso em: 22 dez.2020.

_____. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> Acesso em: 20 out.2020.

_____. (Org.). **Os Professores e a sua formação**. 3 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1999.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 261-266, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982008000200001&script=sci_arttext Acesso em: 20 mar.2020.

PALACIOS, Fernando; TARENZZO, Martha. **O guia completo do Storytelling**. Alta Books Editora, 2016.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 369-386, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a17.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes Pedagógicos e a atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2020.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista estudos históricos**, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417>. Acesso: em 21 ago. 2021.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. (Orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ROBIN, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.), Proceedings of SITE 2006--Society for **Information Technology & Teacher Education International Conference** (pp. 709-716). Orlando, Florida, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved September 7, 2020 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/22129/>. Acesso em: 15 ago. 2021.

ROMANO, Lucia Regina Vieira. Atue como uma mulher: pedagogias da atuação para mulheres cis e trans. **Anais ABRACE**, v. 20, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/4345>. Acesso em: 15 ago. 2021.

RONCO, Carla Helena Bettini. **Pesquisa-formação com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental: narrativas de experiências formativas e o desenvolvimento profissional**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; DE OLIVEIRA, Roberta Antunes Medeiros. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, n. 33, p. 111-125, 2016.

PONCIANO, Nilton Paulo. Contribuições da metodologia de história oral na escrita sobre formação de professores: reflexões preliminares. In: CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 14, 2018. São Paulo. **Anais eletrônicos**. São Paulo: ABHO, 2018. Disponível em: http://www.encontro2018.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1524187637_ARQUIVO_CONTRIBUICOESDAMETODOLOGIADEHISTORIAORAL.pdf. Acesso em 10.09.2019.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22843/2/Carla%20Helena%20Bettini%20Ronco.Pdf>. Acesso em: 15 mai. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. Disponível em: <https://cienciasmedicasbiologicas.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>. Acesso em: 15 mai.2020.

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso, 2013.

SANTOS, Aldenise Cordeiro. **Mulheres nas margens do triunfo: composições de professoras na escola**. Tese de Doutorado. Universidade Tiradentes. Programa de pós-graduação Doutorado em Educação. 2019. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/2512>. Acesso em: 16 jun.2020.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTO DO AMAZONAS. **Relatório versão técnica consolidada 2018**. Governo do Estado do Amazonas. Amazonas 2018. Disponível em: <http://www.amazonas.am.gov.br/content/uploads/2019/01/Relat%C3%B3rios-de-Transi%C3%A7%C3%A3o-Vers%C3%A3o-Consolidada1.pdf>. Acesso em: 19 mai.2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Levantamento técnico quadro de professores**. Prefeitura Municipal de Manaus. Relatório Assessoria Técnica Pedagógica. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e Diferença**. Rio Grande do Sul: Vozes, 2000.

SOUSA, Damiao Sampaio et al. Utilização de animações como metodologia ativa no ensino da Educação Ambiental. **Educação Ambiental (Brasil)**, v. 1, n. 3, 2020. Disponível em: <https://educacaoambientalbrasil.com.br/index.php/EABRA/article/view/31>. Acesso em: 19 mai.2020.

SOUZA, Elizeu Clementino. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação (UFSM)**, v. 39, n. 1, p. 39-50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/reeducacao/article/view/11344> Acesso em: 15 mai.2020.

_____ Pesquisa narrativa, (auto) biografias e história oral: ensino, pesquisa e formação em Educação Matemática. **Ciências Humanas e Sociais em revista**, v. 32, n. 2, p. 13-27, 2010.

SOUZA, Elizeu Clementino; OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães. Pesquisa (auto) biográfica, cultura e cotidiano escolar: diálogos teórico-metodológicos. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 2, n. 2, p. 182-203, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/25506>. Acesso: 15 mai.2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?**. UFMG, 2010.

TUMOLO, P. S.; FONTANA, K. B. **Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990**. Educação e Sociedade, v. 29, n. 102, p. 159-180, 2008.

VILLELA, Heloísa: **O mestre-escola e a professora** In: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. (Orgs.). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VILLANO, M. Web 2.0 Tools – Wikis, Blogs & More, **Oh My!. Campus Technology Magazine**, pp. 1-7. 2008. Disponível em: <http://campustechnology.com/printarticle.aspx?id=60298>. 20. Acesso em: 15 mai.2020.

WELLS, Paul; QUINN, Joanna; MILLS, Les. **Desenho de animação**. Bookman Editora, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



INSTITUTO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO TECNOLÓGICO
MESTRADO EM ENSINO TECNOLÓGICO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

A senhora está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa **“FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA: contribuições para a formação docente a partir da narrativa professoral feminina”**, cuja pesquisadora responsável é a mestranda **Maria Izaira da Silva Gil**.

O objetivo geral da pesquisa é “compreender o processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam”. Intenciona-se a partir do estudo, que envolve professoras da rede pública, a construção de um produto educacional para o processo formativo de docentes mulheres na educação básica.

A senhora está sendo convidada a participar porque sua colaboração é fundamental para o registro da percepção da mulher-professora que a pesquisa se propõe a investigar. Esclarecemos que a senhora tem a plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalização. Em caso de aceite, sua participação consistirá em conceder uma entrevista individual em uma sala virtual com uso da plataforma Google Meet, vinculada à conta do e-mail institucional da mestranda, a saber, conta do Instituto de Ciência e Tecnologia do Amazonas- IFAM.

A entrevista será gravada a fim de facilitar posteriormente a transcrição, razão pela qual seu consentimento também se estende para o uso das gravações. Neste ato, convidamos vossa senhoria a permitir a utilização da sua imagem, voz e depoimentos, em caráter definitivo e gratuito, constante em gravações, fotos e filmagens decorrentes da sua participação na pesquisa.

Todas as imagens serão utilizadas somente para fins metodológicos da pesquisa e a entrevista concedida será examinada por meio da Análise Compreensiva-interpretativa das Narrativas, que apresenta a possibilidade de compreensão do fenômeno investigado, sobre a mulher-professora, e sua memória do vivido, naquilo que se permite contar sobre si, seu processo de construção do eu, rememorado no exercício de reflexão de sua trajetória.

Os riscos da pesquisa para a senhora serão: a) Invasão de privacidade; b) Revitimização e perda de autocontrole a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; c) Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; d) Divulgação de dados confidenciais; e) Tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista.

Rubricas _____ (Participante)

_____ (Pesquisador)



f) Riscos relacionados à divulgação de imagem, uma vez que haverá filmagens durante a entrevista. Para sanar esses riscos pontuamos: a) Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos. b) Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; c) Garantir que a pesquisadora seja habilitada ao método de coleta dos dados; d) Estar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto. e) Após o uso dos dados, conforme Orientação da CONEP para pesquisa com qualquer etapa em ambiente virtual, a base de dados será excluída pela pesquisadora.

Benefícios as participantes: A realização da pesquisa beneficiará as participantes na reflexão sobre sua vida profissional a partir da memória narrada, contribuirá para ampliar o conhecimento sobre a metodologia da narrativa para o registro da prática docente. As participantes também terão a oportunidade de participar do curso formativo que será fruto da pesquisa, trazendo a memória das professoras sobre sua identidade docente, e as subjetividades da mulher, para a reflexão sobre os desafios dessas vertentes e o exercício da docência.

Benefícios indiretos: a) Conhecer memórias das mulheres-professoras sobre sua trajetória; b) Registrar as memórias narradas pelas mulheres-professoras; c) Propor curso formativo com a utilização das memórias narradas e registradas através de podcast as professoras da Educação Básica buscando promover um momento de reflexão sobre a construção da identidade docente. Estes benefícios somam-se à melhoria da escola, uma vez que têm como principal ponto de reflexão a profissional professora. Também se pontua a troca de conhecimento entre as docentes, a superação de desafios não só na prática do magistério, a compreensão das subjetividades da mulher enquanto profissional da educação, a reflexão sobre as práticas didático-metodológicas. As histórias de vida resgatadas dessas memórias, entre outras possibilidades, também servirão para as pesquisas da comunidade científica com interesse na temática.

A senhora não terá nenhuma despesa e não haverá compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa e nos produtos dela derivados. Garantimos à senhora a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação durante todas as partes da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

O CEP/IFAM é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. A senhora pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Maria Izáira da Silva Gil, a qualquer tempo, para informações adicionais no telefone (92) 991461307, e-mail: m.izairagil@gmail.com e com sua orientadora Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco, telefone (92) 981309681, e-mail: lucia.tinoco@ifam.edu.br. A senhora também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia do

Rubricas _____ (Participante)

_____ (Pesquisador)



INSTITUTO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO TECNOLÓGICO
MESTRADO EM ENSINO TECNOLÓGICO



Amazonas (CEP/IFAM) e com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente. O CEP/IFAM fica Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025-010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º andar. Fone: (92) 3306-0062, E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pela senhora e pela pesquisadora responsável, ficando uma via com cada um.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas, de forma que receberei uma via deste documento e que este será rubricado pela pesquisadora e pelas participantes em todas as páginas.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa,

Manaus- AM, ____ de ____ de ____

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

Rubricas _____ (Participante)

_____ (Pesquisador)

APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE PESQUISA



INSTITUTO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO TECNOLÓGICO
MESTRADO EM ENSINO TECNOLÓGICO



INSTRUMENTO DE PESQUISA

Entrevista Narrativa - Questão Geradora 1

Estou pesquisando sobre a mulher-professora e seu processo de reflexão acerca de sua identidade docente, para tanto é importante conhecer sobre você e sua trajetória. Vamos dividir nossa entrevista em dois grandes blocos. Sinta-se a vontade para parar a entrevista quando achar necessário, sem se preocupar com o tempo. Você pode me contar um pouco sobre sua escolha profissional? Que lembranças emergem ao lembrar-se desta escolha em sua história de vida?

1º Bloco: Para dar um norte a essa parte da entrevista pedimos que direcione sua fala para responder aos itens: nome, formação, escolha da profissão, tempo de profissão, instituição/instituições que cursou.

Entrevista Narrativa - Questão Geradora 2

Estou pesquisando sobre a mulher-professora e seu processo de reflexão acerca de sua identidade docente, para tanto é importante conhecer sobre você e sua trajetória. Que bom que chegamos ao segundo bloco. Sinta-se à vontade para parar a entrevista quando achar necessário, sem se preocupar com o tempo. Você pode me contar um pouco sobre sua percepção ao fazer o exercício de olhar para a mulher-professora do passado e a de agora, quais são as principais memórias?

2º Bloco: Para dar um norte a essa parte da entrevista pedimos que direcione sua fala para responder aos itens: Qual seu principal desafio enquanto mulher-professora? Você consegue mensurar aspectos de sua vida e profissão que fizeram a diferença dentro da construção de sua identidade? (dimensão afetiva, política, normativa e cultural), Você destaca alguma dessas dimensões, conquistas, dificuldades, superação que marcou na sua memória?

APÊNDICE C - PROPOSTA PARA O MINICURSO



DIÁLOGOS FORMATIVOS DA MULHER-PROFESSORA

Maria Izaira da Silva Gil¹
 Maria Lúcia Tinoco Pacheco²

RESUMO

Este minicurso foi desenvolvido com o objetivo de contribuir no processo de reflexão da identidade docente feminina a partir da narrativa de mulheres-professoras e dessa forma colaborar na prática docente. É fruto da dissertação "Fases identitárias da Mulher-professora: contribuições para formação docente a partir da narrativa professoral feminina" e do produto educacional construídos no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - PIGET-IFAM.

Reforçamos a importância da formação voltada para gênero feminino no campo educacional, pois de acordo com dados pesquisados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (IBGE, 2019), temos que "84% dos professores no Brasil é mulher". Dados apenas estatísticos, mas que dizem muito sobre a feminização do magistério, e ainda sobre o público que está fora destes dados, mas que se reconhece no público de gênero feminino (cis e trans), e que escolheu a Educação como forma de vida.

Esse universo interior da mulher que escolheu ser professora está pautado na diversidade, na história de luta de outras mulheres que escolheram a educação no Brasil, no enfrentamento da desvalorização econômica, no desprestígio social da classe, e na escolha da profissão por maior possibilidade de empregabilidade, entre outros fatores sociais, que estão guardados em sua memória.

A narrativa é uma fonte segura que traz a possibilidade de um mergulho sobre essa identidade docente tão necessária ao contexto atual que enfrentamos e que remete a temática "Escola em tempos de conexões", uma vez que estamos vivendo uma total ressignificação da prática docente, e as memórias e os desafios desse enfrentamento se configuram na identidade docente e podem colaborar num diálogo diante desses desafios na escola.

A mulher que historicamente sofre um processo de nulidade, e que encontra na escola seu lugar de fala, e conquista profissional, tem uma carga muito elevada por conta da herança patriarcal que se reconfigura na pandemia, quando a professora se coloca na situação de ensino remoto, o que força perda da privacidade e eleva sua jornada de trabalho, deixando ainda mais necessário pensar sobre a formação dessa professora, colaborar para que ela reflita sobre esse momento, e sobre como sua prática se configura dentro dos desafios escondidos nas várias faces da mulher.

Para tanto, iremos refletir sobre a identidade docente a partir da narrativa de professoras, buscando uma imersão sobre suas vidas, suas práticas, e a docência.

¹ Mestranda do Curso de Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, mizairagil@gmail.com.

² Doutora pelo Curso de Sociologia e Cultura da Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, professora titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM, lucia.tinoco@ifam.edu.br.



Temas, como estudos base António Nóvoa, Elzete Clementino Souza, Selma Garrido Pimenta, Arilda Ines Miranda Ribeiro, Bell Hooks, Paulo Freire, entre outros autores que têm

refletido sobre a mulher, sobre a educação, sobre a narrativa como fonte de formação de professoras e sobre identidade docente.

O minicurso acontecerá de forma totalmente virtual, onde os participantes irão interagir com as formadoras dentro da estrutura metodológica de:

- Acolhimento;
- Apresentação da temática, objetivo e dos conceitos base – feita através de exposição de slides;
- Utilização de artefato tecnológico podcast e animação com foco na história de vida de professoras contadas a partir da técnica de Storytelling;
- Momento partilha de memórias após esse momento das participantes;
- Avaliação do encontro com utilização de formulário Google Forms.

No primeiro momento fazemos uma acolhida com uma tempestade de ideias sobre o que se espera deste minicurso, damos orientações básicas para possa adentrar aos conceitos fundamentais que envolvem o minicurso trazendo a memória da escolha profissional da mulher-professora, desafios da mulher-professora na sala de aula, falas sobre o conceito de identidade, sobre a valorização da professora como pesquisadora de sua prática.

No segundo momento apresentamos os artefatos tecnológicos que foram construídos com base na entrevista de professoras reais e recontados a partir da técnica de Storytelling dentro da fundamentação de Carmine Gallo e Joseph Campbell.

Num terceiro momento trazemos a pergunta-chave para instigar as participantes a refletir sobre sua identidade docente e sobre o seu eu feminino, relembrando escolhas profissionais, desafios, conquistas, formações, e outros pensamentos que podem surgir dentro das falas.

Finalizamos agradecendo a todas que participaram e pedindo que avaliem esse momento dentro do formulário.

Destacamos que a proposta é pensada para as mulheres-professoras, mas também para graduandas, formadores, e todos os públicos que se identificam com o gênero feminino.

O minicurso coloca em evidência a necessidade de valorização da história de vida das professoras dentro da formação, reconhecendo as docentes como profissionais pesquisadoras de sua prática, mas que pouco têm levado esse conhecimento que forma sua identidade docente e que está guardado em sua memória para a formação de professoras.

Reforçamos as contribuições do minicurso no ato de corroborar com a professora ao refletir sobre sua identidade docente criticamente, interagindo com seus pares diante das questões que essa reflexão pode trazer, das diversas memórias registradas nas histórias de vida dessa mulher-professora e dos desafios da escola. A proposta também dá caminhos para que as participantes repensem as formações, trazendo a narrativa como fonte de estudo metodológico comprovado cientificamente, e valorizando os saberes docentes registrados em suas memórias.

Esclarecemos que autorizamos o uso de imagem para possível divulgação e que esperamos contar com a autorização da comissão do congresso em caso de aprovação da proposta, usar as imagens do evento e fazer a divulgação dentro do PPGET-IFAM.

Palavras-chave: Formação, Mulher- Professora, Narrativa, Identidade Docente.

APÊNDICE D - FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Avaliação 3 -Diálogos Formativos da Mulher-Professora

Tema III: Autoridade professoral: diálogos sobre a construção da identidade docente;

Caro (a) Formador (a) e professora

Este formulário visa coletar informações sobre o curso Diálogos Formativos da Mulher-Professora e subsidiará nossa avaliação do Produto Educacional desenvolvido no Mestrado em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas. Esclarecemos que ele será utilizado somente para fins da pesquisa científica. Sua participação é fundamental para melhorarmos nosso produto educacional e chegarmos a melhores percursos para o processo de reflexão da identidade docente da mulher-professora.

Contamos com sua participação, e desde já agradecemos.

Você considera o tema trabalhado hoje relevante para sua atuação?

- Sim
- Não
- Em parte
- Outros...

O objetivo do encontro ficou claro?

- Sim
- Não
- Em parte
- Outros...

Você se sentiu livre para se expressar e compartilhar suas memórias nos momentos de socialização?

- Sim
- Não
- Em parte
- Outros...

Você considera que a metodologia aplicada pode ser replicada na formação de professores?

- Sim
- Não
- Em parte
- Outros...

Você se sentiu contemplado (a) na temática desenvolvida?

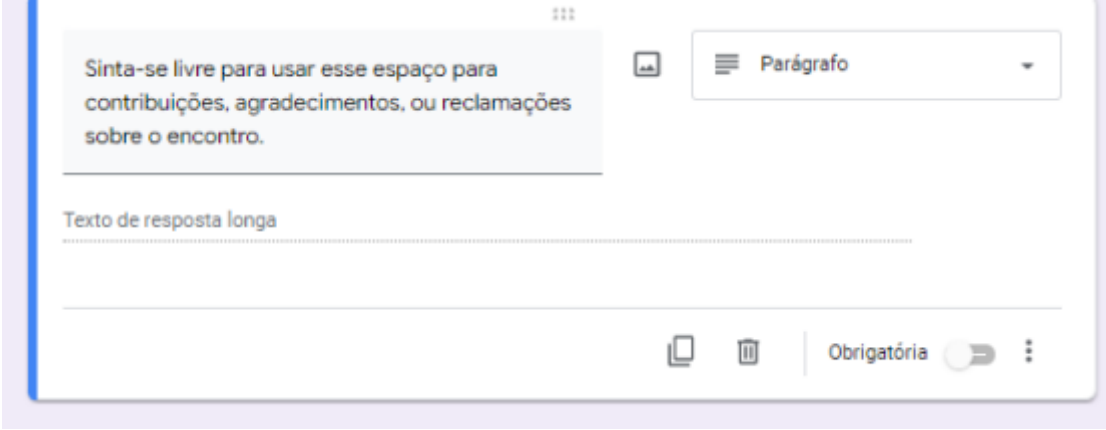
- Sim
- Não
- Em parte
- Outros...

Sobre a metodologia utilizado no roteiro e os artefatos (podcast/ animação)?

| | Excelente | Boa/ Bom | Regular |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Acolhimento | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Texto de apoio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Artefato (Podcast/Anim... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Socialização das memór... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Flexibilidade | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Avaliação | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Qual seu grau de satisfação com o encontro de hoje? *

- Muito satisfeito
- Satisfeito
- Satisfeito em parte
- Insatisfeito



Sinta-se livre para usar esse espaço para contribuições, agradecimentos, ou reclamações sobre o encontro.

Parágrafo

Texto de resposta longa

Obrigatória

The image shows a mobile form interface. At the top, there is a light gray box with the text: "Sinta-se livre para usar esse espaço para contribuições, agradecimentos, ou reclamações sobre o encontro." To the right of this box is a small icon of a document with a checkmark. Below this is a white box containing a hamburger menu icon and the text "Parágrafo" with a downward arrow. The main area of the form is a large white box with a dotted line at the top and a solid line at the bottom, labeled "Texto de resposta longa". At the bottom right of the form, there are three icons: a document with a checkmark, a trash can, and a toggle switch labeled "Obrigatória" which is currently turned off. To the right of the toggle is a vertical ellipsis menu icon.

ANEXOS

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS
e IFAM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA NARRATIVA PROFESSORAL FEMININA

Pesquisador: MARIA IZAIRA DA SILVA GIL

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 42946820.0.0000.8119

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.831.122

Apresentação do Projeto:

pesquisa tem como temática: "FACES IDENTITÁRIAS DA MULHER-PROFESSORA: contribuições para a formação docente a partir da narrativa professoral feminina". Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, norteada pela abordagem dos Estudos Culturais, com o uso da pesquisa narrativa como fonte de investigação e a análise de dados pela análise compreensiva-interpretativa das narrativas baseada nos estudo de Elizeu Souza (2014). Tem como foco de investigação a mulher-professora, buscando uma compreensão do processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam. Como resultado a pesquisadora pretende conhecer a história de vida das docentes participantes através da entrevista narrativa, buscando traçar pontos relevantes dentro de suas falas que possam apresentar um norte sobre como se constituem essas identidades, registrando essas memórias, e a partir desse registro se utilizar da técnica de análise compreensiva-interpretativa das narrativas fundamentada em Souza (2014). A partir da posse desses registros construir um curso formativo de professoras para levar a reflexão da identidade docente, com uso do artefato tecnológico do "Podcast" para registrar essas falas.

*Referência: PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_CEP_4768727.pdf (segunda submissão)

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus e AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.pggi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS
¿ IFAM**



Continuação do Parecer: 4.831.122

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender o processo de constituição da identidade da mulher-professora, de modo a revelar suas diferentes faces registradas em sua memória, práticas, desafios, subjetividades da vida e da profissão sob o prisma das dimensões que a constituem e que se entrelaçam.

Objetivos Secundários:

- I – Discorrer sobre o contexto, cenários e lugares de fala das mulheres-professores, na condição de sujeitos colaboradores da pesquisa;
- II - Discorrer sobre o gênero da profissão docente;
- III- Propor um curso formativo com foco na mulher-professora, a partir das narrativas das professoras investigadas, com registro em "Podcast".

*Referência: PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_CEP_4768727.pdf (segunda submissão)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com a pesquisadora, "Nesta pesquisa os riscos para a participante serão: a) Invasão de privacidade; b) Revitimização e perda de autocontrole a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; c) Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; d) Divulgação de dados confidenciais; e) Tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista. f) Riscos relacionados à divulgação de imagem, uma vez que haverá filmagens durante a entrevista. Para sanar esses riscos pontuamos: a) Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos. b) Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; c) Garantir que a pesquisadora seja habilitada ao método de coleta dos dados; d) Estar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto. e) Após o uso dos dados, conforme Orientação da CONEP para pesquisa com qualquer etapa em ambiente virtual, a base de dados será excluída pela pesquisadora."

Quanto aos benefícios, a pesquisadora aponta como benefícios diretos a reflexão sobre a vida profissional das participantes a partir da memória narrada, ampliação do conhecimento sobre a metodologia da narrativa para o registro da prática docente e a oportunidade de participar do curso formativo que será fruto da pesquisa, trazendo a memória das professoras sobre sua identidade docente, e as subjetividades da mulher, para a reflexão sobre os desafios dessas vertentes e o exercício da docência. Como benefícios indiretos pontua: "a) Conhecer memórias das

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus ¿ AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.pggi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS**
IFAM



Continuação do Parecer: 4.831.122

mulheres-professoras sobre sua trajetória; b) Registrar as memórias narradas pelas mulheres-professoras; c) Propor curso formativo com a utilização das memórias narradas e registradas através de podcast as professoras da Educação Básica buscando promover um momento de reflexão sobre a construção da identidade docente. Estes benefícios somam-se à melhoria da escola, uma vez que têm como principal ponto de reflexão a profissional professora. Também se pontua a troca de conhecimento entre as docentes, a superação de desafios não só na prática do magistério, a compreensão das subjetividades da mulher enquanto profissional da educação, a reflexão sobre as práticas didático-metodológicas. As histórias de vida resgatadas dessas memórias, entre outras possibilidades, também servirão para as pesquisas da comunidade científica com interesse na temática*

*Referência: PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_CEP_4768727.pdf (segunda submissão)

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo será realizado com 3 professoras efetivas no serviço público que atuam no Ensino Fundamental I por pelo menos 5 anos e acontecerá de modo virtual, a partir da plataforma "Google Meet". A pesquisa está vinculada ao Programa de Mestrado em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Campus Manaus-Centro) e será patrocinada pela própria pesquisadora. Os objetivos apresentados estão claros, bem redigidos e adequados ao tipo de pesquisa proposta, sendo perfeitamente possíveis de se alcançar em virtude da metodologia sugerida, podendo essa pesquisa apresentar importantes contribuições para o campo de investigação em que se insere.

*Referência: PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_CEP_4768727.pdf (segunda submissão)

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados todos os documentos necessários à avaliação ética da pesquisa, segundo Resoluções CNS n.º 466/12 e CNS n.º. 510/16:

- a) Folha de rosto;
- b) Informações básicas do projeto;
- c) Projeto detalhado com todos os elementos que compõem o gênero (introdução, objetivos, hipóteses, metodologia, descrição de riscos e benefícios, etc.);
- d) Carta de anuência;

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus / AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.ppgi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS
¿ IFAM**



Continuação do Parecer: 4.831.122

- e) Declaração de uso de infraestrutura;
- f) Termo de Consentimento (TCLE);
- g) Cronograma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A única pendência que havia na submissão anterior era o documento "Informações básicas do projeto" não ter sido atualizado, sendo apresentado com os mesmos problemas elencados durante a primeira avaliação. Este problema foi corrigido e as demais recomendações foram atendidas.

Portanto, delibera-se pela aprovação do protocolo de pesquisa.

Mediante a aprovação do protocolo, cabe ao pesquisador responsável, ao final da pesquisa, apresentar relatórios.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|---------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1678362.pdf | 11/06/2021 17:32:57 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | tcl_mariaizaira_corrigido.docx | 11/06/2021 17:32:12 | MARIA IZAIRA DA SILVA GIL | Aceito |
| Cronograma | Cronograma_corrigido.docx | 11/06/2021 17:31:01 | MARIA IZAIRA DA SILVA GIL | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | projeto_tcleatualizado.docx | 21/04/2021 14:21:41 | MARIA IZAIRA DA SILVA GIL | Aceito |
| Outros | Carta_de_anuencia.pdf | 21/04/2021 14:14:14 | MARIA IZAIRA DA SILVA GIL | Aceito |
| Declaração de | Declaracao_infraestrutura.pdf | 21/04/2021 | MARIA IZAIRA DA | Aceito |

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus ¿ AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.pggi@ifam.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS
¿ IFAM



Continuação do Parecer: 4.831.122

| | | | | |
|------------------------------|-------------------------------|------------------------|------------------------------|--------|
| Instituição e Infraestrutura | Declaracao_infraestrutura.pdf | 14:09:43 | SILVA GIL | Aceito |
| Outros | Carta_Resposta.docx | 21/04/2021 14:00:47 | MARIA IZAIRA DA SILVA GIL | Aceito |
| Folha de Rosto | folha_rosto_assinadaIFAM.pdf | 15/12/2020 15:33:09 | MARIA IZAIRA DA SILVA GIL | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 06 de Julho de 2021

Assinado por:
Tarcisio Serpa Normando
(Coordenador(a))

ANEXO 2 – CERTIFICADO OFICINA REALIZADA NO SIMPÓSIO EM ENSINO TECNOLÓGICO – SETA



ANEXO 3 – CERTIFICADO MINICURSO REALIZADO NO CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU



ANEXO 4 – CERTIFICADO “PALESTRA FACES DO SER MULHER”

