

DOXA

Revista Brasileira de Psicologia da Educação
Brazilian Journal of Educational Psychology



¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Caraúbas/RN – Brasil. Licenciada em Pedagogia pela UERN. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino (UFERSA/UERN/IFRN).

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró/RN – Brasil. Doutor em Educação. Professor Adjunto do Departamento de Ciências Humanas (DCH/UFERSA).

NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UMA PROFESSORA NA MEIA-IDADE: ENTRE A FORMAÇÃO NO CAMPO E O ENSINO NA ESCOLA PÚBLICA

NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UNA DOCENTE DE MEDIA EDAD: ENTRE LA FORMACIÓN EN EL CAMPO Y LA DOCENCIA EN LA ESCUELA PÚBLICA

(AUTO)BIOGRAPHICAL NARRATIVE OF A MIDDLE-AGED TEACHER: BETWEEN TRAINING IN THE FIELD AND TEACHING IN PUBLIC SCHOOLS

Francisca Neta SALES¹

augusta_sales@hotmail.com



Emerson Augusto de MEDEIROS²



emerson.medeiros@ufersa.edu.br

Como referenciar este artigo:

SALES, Francisca Neta; MEDEIROS, Emerson Augusto. (2025). Narrativa (auto)biográfica de uma professora e mulher de meia-idade: entre a formação social no campo e o ensino na escola pública. *Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.*, 26, e025004. 10.30715/doxa.v26i00.20123

Submetido em: 21/02/2025

Revisões requeridas em: 06/03/2025

Aprovado em: 23/03/2025

Publicado em: 15/04/2025

RESUMO: Neste texto, de cunho (auto)biográfico, reflito sobre os momentos marcantes da minha vida e formação docente, com ênfase na influência do campo sobre a construção de minha identidade pessoal e profissional. Exploro como minha origem camponesa desenhou componentes de meu fazer docente. Fundamento este escrito em autores como Almeida (1998), Freire (2003), Passeggi (2011), entre outros. Adoto a narrativa (auto)biográfica como método de pesquisa qualitativa, o qual valoriza as memórias e a história de vida. De forma não linear, exploro fragmentos que pontuam minha trajetória de vida na infância no campo, passando pela formação inicial na Licenciatura em Pedagogia, o ensino na escola pública até meu percurso na pós-graduação. Com este estudo, vislumbro contribuir com o debate acerca das mulheres de meia-idade que veem no ensino e na formação docente um caminho para emancipação.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativa (auto)biográfica. Formação docente. Mulheres de meia-idade.

RESUMEN: En este texto, de carácter (auto)biográfico, reflexiono sobre los momentos decisivos de mi vida y formación docente, con énfasis en la influencia del campo en la construcción de mi identidad personal y profesional. Exploro cómo mi origen campesino dio forma a los componentes de mi enseñanza. Este escrito se basa en autores como Almeida (1998), Freire (2003), Passeggi (2011), entre otros. Adopto la narrativa (auto)biográfica como método de investigación cualitativa, que valora los recuerdos y la historia de vida. De manera no lineal, exploro fragmentos que marcan mi trayectoria de vida desde mi infancia en el campo, pasando por la formación inicial en la Licenciatura en Pedagogía, la docencia en la escuela pública hasta mi recorrido de posgrado. Con este estudio espero contribuir al debate sobre las mujeres de mediana edad que ven la docencia y la formación docente como un camino hacia la emancipación.

PALABRAS CLAVE: Narrativa (auto)biográfica. Formación docente. Mujeres de mediana edad.

ABSTRACT: In this (auto)biographical text, I reflect on the defining moments of my life and teaching training, with an emphasis on the influence of the countryside on the construction of my personal and professional identity. I explore how my peasant origins shaped components of my teaching practice. I base this writing on authors such as Almeida (1998), Freire (2003), Passeggi (2011), among others. I adopt the (auto)biographical narrative as a qualitative research method, which values memories and life stories. In a non-linear way, I explore fragments that punctuate my life trajectory from childhood in the countryside, through my initial training in the Bachelor's Degree in Pedagogy, teaching in public schools, and my postgraduate career. With this study, I aim to contribute to the debate about middle-aged women who see teaching and teacher training as a path to emancipation.

KEYWORDS: (Auto)biographical narrative. Teacher training. Middle-aged women.

Artigo submetido ao sistema de similaridade



Editor: Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma narrativa (auto)biográfica de uma professora e mulher de meia-idade que transita entre suas raízes no campo e sua atuação no ensino na escola pública, revelando uma trajetória marcada por desafios, resistências e superações. A narrativa (auto)biográfica aborda a formação social e profissional da educadora e autora deste texto cuja identidade foi forjada pelas vivências em um ambiente rural, ao mesmo tempo em que constrói sua identidade ao longo de sua prática social e profissional³.

Nesse contexto, destaco o papel crucial da educação que, ainda que tenha sido vivenciada de forma tardia, foi fundamental para desenhar a minha trajetória de vida. Conforme Freire (2003), a educação é compreendida como “um fator fundamental na reinvenção do mundo” (p. 10), sugerindo que o processo educativo tem o poder de modificar as estruturas sociais, permitindo que as pessoas, ao tomarem consciência de sua realidade, possam agir para transformar suas condições de vida.

Entendo que foi no percurso educacional que minha trajetória de vida foi se moldando. Entre as memórias da infância no campo, a formação docente, as demandas da sala de aula até a chegada no Mestrado em Ensino, emerge uma narrativa que reflete não apenas as transformações pessoais, mas também as tensões e aprendizagens resultantes da transição entre espaços e contextos diferentes. A partir dessa perspectiva, esta reflexão busca compreender como as marcas de uma origem camponesa influenciam o exercício do ensino e a construção da identidade docente em uma sociedade em constante mudança.

Nessa compreensão, quando me propus a narrar a minha (auto)biografia, é como se contasse uma história, na qual embarco em uma jornada profunda e reflexiva. Desperto memórias há muito tempo adormecidas, algumas quase esquecidas, enquanto outras permanecem vivas em minha mente. Reabrir as páginas desse livro interno me fez reviver momentos que trazem lembranças boas, ruins, alegres e tristes. Segundo Lima (2005), toda vez que uma história é contada, tanto no universo do narrador quanto no de quem escuta/lê, ela é recriada. Mas o que seria de nós sem nossas memórias? Se não recriássemos nossos momentos, deixaríamos de escrever no livro da nossa vida.

É nesse universo de recriação que se desenrola minha narrativa (auto)biográfica. Como afirma Passeggi (2011), autobiografar-se “consiste na ação de escrever a narrativa da própria vida” (p. 15). Embora minha história pareça comum, semelhante a tantas outras, ela carrega uma singularidade insólita, pois traz a perspectiva única de quem a viveu. Cada linha escrita foi construída ao longo da jornada do meu ser, entrelaçando experiências, aprendizados e reflexões que, juntos, formaram a essência de quem sou hoje.

Nessas páginas, compartilho recordações que, a princípio, podem parecer insignificantes, mas, que, para mim, foram essenciais na construção da minha identidade pessoal e

³ A construção deste texto foi orientada pelo Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros, a quem agradeço pela dedicação, sinalizações pertinentes e cuidado na revisão do artigo. O texto está escrito na primeira pessoa do singular por apresentar uma narrativa (auto) biográfica de sua autora central.

profissional, indo além de um simples relato cronológico dos momentos que vivi. Trata-se de um resgate em que procuro entender e dar sentido ao percurso que me trouxe até o presente tempo histórico. Por meio dessas páginas, revisito e exploro aquilo que me influenciou, que me desmotivou, cada desafio que enfrentei e cada conquista que me fortaleceu. Cada momento vivido por mais singelo que tenha sido, contribuiu para tecer o complexo tecido que forma a minha história de vida.

O texto, além desta introdução, encontra-se organizado em mais três seções e as considerações finais. A primeira, aborda algumas reflexões teóricas, brevemente, acerca da história da mulher na sociedade brasileira. A segunda seção aborda os pressupostos metodológicos do estudo, afirmando este texto na perspectiva da narrativa (auto)biográfica, com base na pesquisa qualitativa. A terceira seção é composta por fragmentos da minha história de vida, na qual cada traço foi marcado pela singularidade que compõe a minha construção pessoal e identidade docente. Nas considerações finais, apresento uma síntese das reflexões tecidas ao longo deste texto.

A mulher na sociedade brasileira: breve abordagem histórica

Ao longo da história, a mulher tem enfrentado desafios contínuos, refletindo um processo gradativo de subordinação e resistência. Desde a colonização do Brasil, o “desenvolvimento humano” no País foi predominantemente definido sob uma perspectiva masculina, em que “o desenvolvimento das mulheres era determinado pelos homens da sua vida” (Carter et al., 2001, p. 30). Nesse contexto patriarcal, as mulheres foram relegadas à margem da sociedade, com papéis sociais limitados às funções domésticas e ao cuidado do lar.

A educação formal e as oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional eram quase exclusivamente reservadas aos homens, a instrução era vista como “contrária tanto ao papel das mulheres quanto à sua natureza: feminilidade e conhecimento se excluem, pois, uma mulher culta não é uma mulher” (Perrot, 2015, p. 93), perpetuando, assim, a desigualdade de gênero. Essa estrutura social não só restringia a autonomia feminina, mas também reforçava a visão de que as mulheres deveriam se limitar ao espaço doméstico, como esposas e mães.

De acordo com Vieira et al. (2022), estudar sempre foi um desafio para as mulheres, mesmo as pertencentes às famílias abastadas ficavam completamente excluídas do direito à educação formal. A luta para romper essas barreiras foi e ainda é árdua, sendo impulsionada por movimentos sociais que desafiaram essas normas e reivindicaram o direito à educação e à participação igualitária em todas as esferas sociais. Esse processo de transformação tem sido essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa, permitindo que as mulheres alcancem maior autonomia e visibilidade em diversos setores da vida pública no Brasil.

Em seus estudos, Louro (1997) enfatiza que “a segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas, tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito” (p. 17). Essa exclusão sistemática relegou as mulheres à margem dos registros históricos e das produções de conhecimento, limitando suas vozes e contribuindo para a perpetuação de estruturas de poder que naturalizavam a desigualdade de gênero. Foi em um processo lento que as mulheres começaram a adquirir sua visibilidade e passaram a ocupar um papel na sociedade, podendo atuar na esfera pública. A validação do seu papel no âmbito escolar e no magistério ocorreu a partir das funções tradicionalmente atribuídas a elas, como cuidar do lar, do marido, dos filhos e educar as novas gerações (Louro, 1997).

Com o passar do tempo, essa realidade começou a se modificar, impulsionada pelos movimentos sociais e políticos que defendem a igualdade de gênero e o direito à educação para todos. À medida que as mulheres começam a ingressar no sistema educacional brasileiro, não só conquistaram acesso ao conhecimento, como também passaram a ocupar posições de liderança como educadoras, pedagogas e administradoras escolares (Vieira et al., 2022). Essa presença trouxe novas perspectivas, contribuindo para um ambiente educacional mais diverso e inclusivo e, consequentemente, para a diminuição das desigualdades sociais.

É nesse ambiente diverso e inclusivo que a mulher camponesa de meia-idade⁴ vem conquistando seu espaço, ao iniciar sua formação acadêmica em uma fase da vida considerada por muitos como tardia, desafia noções pré-estabelecidas sobre o tempo e o potencial de aprendizagem. Sua jornada nos espaços universitários vai além da busca por qualificação, representa também uma afirmação de sua dignidade e capacidade de contribuir com a sociedade. Durante esse período de amadurecimento, ela enfrenta e supera diversas adversidades, equilibrando responsabilidades familiares e profissionais com seus estudos, o que evidencia sua resiliência e potencial para alcançar resultados significativos tanto no âmbito pessoal quanto profissional.

Segundo Margis e Cordioli (2001), é nesse período que a pessoa faz uma autoavaliação de si, de sua vida e projetos, rever suas escolhas e atitudes, questiona todo percurso já vivido. Sendo normal nessa fase da vida a mulher rever suas prioridades e buscar realizar seus sonhos. Nessa perspectiva, Leonel (2016) explica que o “projeto e o sonho parecem dar a cada mulher um sentido para sua vida, um desejo de viver para realizá-lo” (p. 12), fortalecendo-se para alcançar seu projeto de vida e aumentar, assim, a sua autoconfiança e autoestima.

A pesquisa com narrativas (auto)biográficas na formação docente

Após a década de 1980, o método (auto)biográfico ganhou destaque no cenário educacional ao valorizar elementos subjetivos e intersubjetivos dos sujeitos na pesquisa em Educação. Esse enfoque trouxe à tona a prática pedagógica dos professores, retirando-os da pas-

⁴ A mulher de meia-idade é compreendida neste texto como aquele que exerce sua prática social para além dos 40 anos. Ingressou na educação superior ou mesmo na docência na escola pública com uma idade que difere da maioria das mulheres ingressa.

sividade e colocando-os como protagonistas das ações desenvolvidas nas escolas (Nóvoa & Finger, 2010). Segundo Nóvoa e Finger (2010), “essa prática facilita a definição dos saberes e das formações mais necessárias para o exercício da função de formador” (p. 26).

Ao adotar o método de investigação, por meio da narrativa (auto)biográfica, é possível vivenciar com maior profundidade a experiência individual do sujeito, o que enriquece a investigação qualitativa, uma vez que, na pesquisa qualitativa, um dos seus papéis está relacionado à construção de sentidos de coisas simples, do dia a dia (Turato, 2005; Villegas & González, 2011). Nesse sentido, a reflexão sobre a prática pedagógica contribui significativamente para a construção da identidade profissional.

Complementando essa visão, Minayo (2004) aponta que a pesquisa qualitativa se dedica a responder perguntas particulares, o que permite uma análise detalhada da realidade dos eventos e das interações sociais. Esse enfoque resulta em uma compreensão minuciosa de questões associadas ao tema em estudo, oferecendo uma visão mais abrangente e profunda das ações envolvidas, fundamental para a construção de um conhecimento contextualizado.

Dessa forma, trabalhar com “narrativas possibilita que aconteça uma compreensão singular e ao mesmo tempo universal, uma vez que a narração dos fatos presentes na história de um sujeito pode também fazer parte da história de vida de outros sujeitos” (Santos & Rios, 2023, p. 4). Ao compartilhar fatos e sentimentos pessoais, a narrativa, além de refletir a experiência individual, também se conecta às histórias de vidas semelhantes, revelando algo único sobre o indivíduo e, ao mesmo tempo, ressoando com a experiência dos outros, criando uma interconexão entre o específico e o geral.

Essa interconexão é particularmente evidente quando se considera a narrativa de uma mulher camponesa de meia-idade que expressa e evidencia sua prática por meio da trajetória pessoal e profissional. Conforme observado por Villegas e González (2011), “o contexto em que desenvolvemos nosso cotidiano é carregado de particularidades e subjetividades transientes, embora, à primeira vista, não pareça” (p. 41), logo, não podemos minimizar a pesquisa com narrativas (auto)biográficas, ao contrário, o contexto aparentemente óbvio tem muito a nos dizer e merece ser profundamente explorado.

A narrativa (auto)biográfica: quatro fragmentos memorialísticos de uma professora e mulher de meia-idade

A organização textual que escolhi para tecer minha narrativa (auto)biográfica composta por fragmentos que moldam a história da minha vida, não segue um percurso linear sobre os fatos, mas revive a trajetória que me constitui como a pessoa que sou hoje. A partir de memórias, traço uma relação íntima com as motivações que me levaram a tornar-me professora após a meia-idade e, atualmente, a enveredar pelo caminho da formação como pesquisadora no Mestrado. Trazer à tona fragmentos do meu passado não se trata apenas de relatar o que me aconteceu, mas de explorar “qual fragmento da autobiografia é destacado a certa encruzilhada” (Villegas & González, 2011, p. 41).

lhada da vida” (Harré, 1998, p. 146). Neste entrelaçar de memórias e reflexões que revelo os momentos cruciais, as encruzilhadas que, ao serem revisitadas, iluminam as escolhas e desafios que me conduziram até aqui, evidenciando a complexa teia de influências e decisões que, ao longo do tempo, forjaram minha identidade pessoal e profissional.

Nesta narrativa, busco reviver, por meio de quatro fragmentos da memória, os registros que guardam os *insights* da minha construção como pessoa, mulher, mãe, esposa, professora e pesquisadora. No primeiro fragmento, exploro minhas origens no campo, contexto onde comecei a ser formada enquanto sujeito.

Reconheço que foi ao longo da minha trajetória educacional que essa identidade se consolidou. Entre as memórias da infância no campo, a formação docente, as experiências em sala de aula e a chegada ao Mestrado em Ensino, emerge uma narrativa que reflete não apenas as transformações pessoais, mas também a constante evolução de minha prática profissional.

1º Fragmento: memórias da infância no campo

Foi no contexto rural que minha trajetória teve início, nascida e criada na zona rural do Município de Caraúbas, Rio Grande do Norte, Brasil. Sou a sétima filha de um conjunto de nove irmãos, filha de pais agricultores que lutaram incansavelmente para alimentar e educar nossa numerosa família. Trago muitas lembranças da minha infância marcada por simplicidade e desafios, mas também por momentos felizes. Nossa alimentação era baseada no que meu pai produzia com a agricultura, um esforço diário que garantiu nossa sobrevivência e nos ensinou a valorizar o que a terra nos oferece.

À medida que fomos crescendo, começamos a ajudar com o trabalho. Aos meninos competia a missão de acompanhar nosso pai nas atividades no campo; para as meninas, o trabalho doméstico como aprender a cozinha, lavar, passar e cuidar das crianças. Desde pequenas, já fomos instruídas a ser “senhoras” do lar, assim como a minha mãe.

Tivemos uma criação rígida, principalmente por parte do nosso pai. Ele era daqueles que nos dizia o que queria apenas com o olhar. No entanto, foi um pai carinhoso e muito amoroso com todos nós. Amava quando a noite chegava e sentávamos todos em círculo no terreiro da casa que vivíamos para ouvir nosso pai recitar poesia, contar história ou recitar os cordéis que ele tinha decorado. Como é bom reviver esses momentos. Eu amava tanto os cordéis que ele recitava que aprendi a ler por meio deles.

A feira livre na cidade vizinha era aos sábados. Ficávamos esperando nosso pai chegar à tardinha. Para cada filho, ele trazia uma guloseima, para as meninas, “um doce em formato de boneca de açúcar”. Nós nos deliciávamos, mas antes ficávamos brincando um pouco, afinal, apesar de ser um doce, também era uma boneca. Em nossa realidade, nossos pais não tinham condições de comprar brinquedos.

Entretanto, a vida não é um conto de fadas, a geração da qual faço parte teve uma formação rígida. “Desde criança somos educadas para sermos subservientes às figuras masculinas, desde os nossos pais até os nossos parceiros” (Santos & Rios, 2023, p. 10). Aprendíamos a obedecer, a nos silenciar diante das imposições e a cumprir, sem questionamentos, os papéis que nos eram atribuídos. Para as meninas, isso significava atuar no espaço doméstico (Almeida, 1998). Aprender o ofício de mulher do lar, se preparar para ser uma boa dona de casa e, após o casamento, ser boa esposa e mãe. No entanto, eu não queria só isso.

Vale dizer que essa educação subserviente não se limitava apenas à preparação para os papéis de boa esposa e mãe. Os traços culturais de não valorização das vozes das crianças eram muito presentes. Quando os adultos conversavam, as crianças não podiam opinar, tão pouco estar presentes na conversa. Nunca pude falar sobre meus sentimentos, anseios ou dúvidas. Crescemos em um ambiente onde não podíamos nos expressar perante os adultos, apenas respondíamos ao que nos perguntavam e fazíamos o que era determinado. Fui crescendo, uma menina tímida, de pouca fala e cheia de sonhos guardados na caixa fechada da minha memória.

A escola da comunidade onde eu morava ficava logo ao lado da casa dos meus pais. De lá, eu conseguia ouvir vividamente a voz da professora, que falava muito alto, conduzindo as aulas. Lembro-me bem de como a alfabetização era baseada em soletrar as sílabas das palavras e os alunos repetindo em coro. Desde cedo, eu tinha uma grande vontade de frequentar a escola, mas, por razões que não sei explicar, só pude começar a estudar aos oito anos de idade. Foi então que tive meu primeiro contato com a educação formal.

Mesmo tendo iniciado tarde a minha alfabetização, logo comecei a ler minhas primeiras palavras. A parte da “tabuada” aprendi com minha mãe, pois mesmo com a pouca escolaridade que tinha, era muito boa com os números. Ela lutava muito pela nossa educação, queria muito que seus filhos estudassem para não terem a vida sofrida que ela e o meu pai tiveram, pela falta de oportunidades. Jurou que nunca ensinaria a suas filhas o ofício de costureira, pois não queria essa atividade para nós, queria mais, queria que estudássemos para termos melhores oportunidades, pelo menos até o casamento.

Assim, passaram-se quatro anos, terminei meu primeiro ciclo estudantil, a quarta série. Se quisesse continuar os estudos teria que me deslocar para o perímetro urbano. No ano de 1986, meus pais me matricularam na Escola Estadual Sebastião Gurgel, escola que fica na cidade de Caraúbas – RN. Já tinha dois irmãos que estudavam na cidade, eu fui a terceira da prole a querer continuar a estudar, alguns mais velhos que eu, não quiseram e continuaram a ajudar meu pai para que os que quisessem, pudessem continuar. Dos que já estudavam, minha irmã mais velha veio trabalhar como babá, estudava e trabalhava para ajudar nas despesas de casa.

Todos os dias, meu irmão e eu percorríamos 18 km de bicicleta da zona rural até a cidade, estudávamos no horário intermediário, das 11h às 14h30m. Assim, conseguíamos

fazer o percurso sem muitas dificuldades. Só era ruim no período chuvoso, visto que os rios transbordavam dificultando muito nossa passagem, pois tínhamos que passar a nado e ainda passar com as bicicletas. Depois de quase dois anos fazendo esse percurso diariamente, nosso pai conseguiu construir uma casinha no subúrbio da cidade de Caraúbas – RN para que passássemos a semana, indo para a zona rural nos feriados e finais de semana.

Senti muita dificuldade em me adaptar aos estudos na cidade, eram muitas disciplinas, cada disciplina um professor, muita “coisa” para estudar, conteúdos escolares que eu nunca tinha ouvido falar. Senti um turbilhão de sensações: medo, ansiedade e angústia. Por muitas vezes, chorei querendo desistir e voltar para o aconchego do meu lar, para minha mãe. Mas, logo me vinha em mente que se eu desistisse, o que me reservava para o futuro era trabalhar na roça ou ir lavar roupa ganhando muito pouco financeiramente, tal como muitas meninas do campo que não quiseram ou não tiveram a oportunidade de estudar.

Passei por muitas provações e quase fiquei reprovada na 5ª série, porém, no final, consegui a aprovação. Os anos seguintes foram mais tranquilos, já estava adaptada à rotina e à nova vida. Quando chegou a vez de cursar a 8ª série, meu irmão estava cursando o Ensino Médio no turno noturno. Para que pudéssemos ir juntos ao colégio, decidi também estudar à noite.

Residi no campo até minha adolescência, entre idas e vindas à cidade. A casa onde nasci e fui criada ainda está lá. De vez em quando, quando a saudade aperta, volto para sentir o gostinho do lar dos meus pais, que nunca deixa de ser nosso. Hoje, eles já não estão mais presentes fisicamente, mas acredito que estarão eternamente entre aquelas paredes, pois suas lembranças jamais serão esquecidas, seguem vivas como memórias. No próximo fragmento, narro sobre minha adolescência, fase do meu casamento e hibernação dos estudos.

2º Fragmento: o casamento na adolescência

Casei-me muito jovem, com apenas quinze anos. Se eu acreditava que meu pai era machista e autoritário, com meu marido não foi diferente. Passei da convivência com um patriarca para outro: meu esposo, dezoito anos mais velho que eu, um homem do campo, profundamente marcado pelos valores do sistema patriarcal. Para ele, após o casamento, a mulher não deveria estudar, muito menos trabalhar fora de casa. Para mim, restava obedecer, pois de acordo com os preceitos aos quais fui criada, “uma mulher casada tinha que se submeter à autoridade do marido” (Hahner, 2003, p. 44–45).

Passei por muitos momentos difíceis no meu casamento, o mais cruel foi a falta de aceitação dos meus pais. Eles não admitiam a minha união conjugal, afirmando que o passo que dei não foi correto e que isso me traria muito sofrimento, pois meu esposo tinha *fama de mulherengo*. Como castigo por minha teimosia, se afastaram de mim, proibindo-me até

mesmo de andar na casa deles ou pedir a benção. Sofri muito com essa rejeição, pois sempre fui muito apegada à minha família. No entanto, completamente apaixonada, segui em frente, ficando sozinha, sem apoio da família, contando apenas com a companhia do meu esposo.

Nunca pensei que, pelo fato de ser casada, abandonaria os estudos, pois sempre sonhei em ter uma graduação, uma profissão e alcançar uma vida mais estável. No entanto, no ano seguinte ao meu casamento, não retornei à escola. Meu esposo não concordava que eu continuasse a estudar, pois acreditava que meu único dever era cuidar da casa e dele.

Esse fato me fez sentir profundamente oprimida. Será que meu destino seria sempre o de obedecer, sem nunca conquistar autonomia? Aos poucos, acabei me acomodando, sentindo-me sem alternativas. O que mais eu poderia fazer? Como Freire (1987) observa, “os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, ‘imersos’ na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la” (p. 23). Sem o apoio da minha família, fui forçada a seguir as regras impostas pelo meu opressor, meu esposo.

Era exatamente assim: temia em lutar pela minha liberdade, “também, na medida em que, lutar por ela, significa[va] uma ameaça” (Freire, 1987, p. 23). Tinha medo de sair da minha zona de conforto e de perder minha casa, meu marido, pois uma mulher separada, era mal-vista pela sociedade. O que seria de mim, sem esposo e sem família? Assim, a vida continuou. Com o tempo, nosso primeiro filho nasceu, passei por situações difíceis, sozinha com uma criança, sem ninguém a quem recorrer nos momentos de necessidade.

As “previsões” dos meus pais se concretizaram, sofri muitas traições conjugais. Meu marido passava semanas fora a trabalho, nos finais de semana em que estava em casa, dedicava-se às festas. Eu sempre em casa, encontrava consolo apenas no meu filho, a quem dediquei todo o meu amor, conformando-me com essa situação.

Com o passar dos anos, fui me tornando cada vez mais resignada à minha realidade, à vida que eu não tinha planejado, mas que agora era a minha. Como afirma Freire (1987), “enquanto tocados pelo medo da liberdade, se negam a apelar a outros e a escutar o apelo que se lhes faça ou que se tenham feito a si mesmos, preferindo a gregarização à convivência autêntica” (p. 23). Os dias se tornavam monótonos e repetitivos, preenchidos apenas pelas obrigações domésticas e pelo cuidado com meu filho. A esperança de retomar meus estudos ou de construir uma carreira foi se apagando lentamente, como uma chama que perde força com o tempo.

Dez anos se passaram, finalmente consegui o perdão dos meus pais, podendo voltar a frequentar a casa deles. A felicidade que senti foi imensa, essa reconciliação acendeu uma chama de esperança dentro de mim. Percebi que não somos obrigados a viver sob a opressão de ninguém por toda a vida. A vida, com suas voltas imprevisíveis, começou a me mostrar

novos caminhos, a esperança começou a brotar dentro de mim. Pequenos sinais de mudança surgiram, como se o destino estivesse me oferecendo outra chance.

Algumas conversas com amigas e relatos de outras mulheres que, como eu, enfrentaram situações difíceis e conseguiram se reerguer foram fundamentais para a minha recuperação. As histórias de superação delas me mostraram que era possível transformar situações delicadas em aprendizagem, percebi que não estava sozinha. Talvez ainda houvesse tempo para retomar os sonhos que um dia deixei para trás e reconstruir minha vida de acordo com meus próprios desejos e valores.

Foi nesse momento que decidi voltar a cursar o primeiro ano do Ensino Médio. Com o crescimento do meu filho mais velho, percebi que, finalmente, poderia pensar em retornar a meus estudos. O retorno à escola não foi fácil. Enfrentei muitos desafios, especialmente a resistência do meu esposo, que ainda se opunha à minha educação. Mas, dessa vez, eu não fraquejei.

Assim, consegui concluir o Ensino Médio, mas sabia que essa conquista era apenas o começo. Não tinha intenção de parar por aí. Meu objetivo era alcançar uma graduação, ter uma profissão e, finalmente, realizar o sonho que um dia parecia impossível. No próximo fragmento, narrarei sobre esse novo passo na minha vida, qual seja: cursar a Licenciatura em Pedagogia e tornar-me professora na meia-idade.

3º Fragmento: como me tornei professora na meia-idade?

Concluí o Ensino Médio, porém, novamente, me vi diante do imperativo de não desobedecer a meu esposo e “ao padrão da família patriarcal, que influencia diretamente na intenção das mulheres em adentrar no ensino superior, visto que, suas prioridades devem ser os filhos, o marido e o lar” (Vieira et al., 2022, p. 12). Para cursar uma faculdade, seria necessário me deslocar para outra cidade, pois em Caraúbas – RN não havia oferta de educação em nível superior, o que me afastaria das minhas obrigações domésticas.

Contudo, para minha felicidade, veio a possibilidade da criação do Núcleo Avançado da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) para Caraúbas – RN, um passo da universidade pública na interiorização da educação superior. No ano de 2005, fui aprovada no Processo Seletivo Vocacionado (PSV) para cursar a Licenciatura em Pedagogia. Estava em êxtase, finalmente consegui realizar meu sonho de ter uma graduação, embora não fosse a desejada. Para mim, era muito me tornar professora depois de tantos anos, ingressar na universidade.

Chegou o grande dia: o início das aulas na universidade. Senti-me estranha, pois não era mais tão jovem. Mas isso não importava, o importante é que consegui ter uma formação universitária. Continuar meu sonho de estudar, me formar, “ter um diploma”. No entanto temi não compreender os conteúdos curriculares e nem dar conta de fazer todas as leituras e atividades. Afinal, meu tempo não era exclusivo para os meus estudos.

Minha primeira experiência na docência aconteceu durante o estágio supervisionado, uma disciplina obrigatória do curso de Pedagogia. Segundo Pimenta (2012), o estágio supervisionado é o momento em que o discente desenvolve as ações essenciais para a sua atuação docente, consolidando tanto sua formação humana quanto profissional. Ao entrar na sala para minha primeira aula, fiquei apavorada. Era uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental composta por trinta e dois alunos. As crianças eram barulhentas, não escutavam o que eu falava. Naquele momento, pensei comigo mesma: “não quero isso para mim, ser professora não é o que quero para minha vida”. Terminei o primeiro dia de aula com frustração.

Para a aula do dia seguinte, planejei as atividades de forma dinâmica, incluindo jogos de alfabetização e dinâmicas em grupo. Conforme Freire (2005), procurei construir o ensino contextualizado com a realidade das crianças. Meu objetivo era mantê-los empolgados, incentivando a participação e o envolvimento nas atividades. Funcionou! A partir desse dia, todos os dias eu levava algo novo, sempre focada em despertar o interesse pela aula.

O estágio chegou ao fim, porém, gostei tanto de ser professora que me prontifiquei a estar disponível sempre que a professora titular precisasse de ajuda. Ela, por sua vez, não hesitou em pedir apoio, acabei praticamente assumindo a turma, posteriormente. Toda semana ela solicitava que eu a substituisse. Sou muito grata à professora e à escola por essa oportunidade que fortaleceu muito minha aprendizagem para a docência.

Quando terminei a Licenciatura em Pedagogia, no ano de 2009, fui contratada pelo município para lecionar no perímetro rural. Fiquei feliz, pois teria a oportunidade de voltar como professora à escola onde um dia fui aluna. Além disso, o fato de poder contribuir para a formação de crianças da mesma comunidade em que cresci, me enchia de orgulho e responsabilidade. Sabia que, ao ensinar, também estava devolvendo àquela escola um pouco do que havia recebido enquanto estudante.

Agora que tinha conseguido minha autonomia superando as barreiras que me impossibilitavam de estudar, eu não queria parar e também por acreditar que a “reavaliação dos processos de aprendizagem, familiarização com os meios de comunicação ..., capacidade de pensar e agir com horizontes mais amplos” (Libâneo, 2001, p. 5), é fundamental para a formação contínua do professor. A cada dia, a cada formação, construímos mais aprendizado, assim, fiz três especializações e no ano de 2019, voltei à Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), cursando a Licenciatura em Letras - Português. Em 2021, obtive êxito no Processo Seletivo do Estado do Rio Grande do Norte, voltando a lecionar no Ensino Fundamental em uma Escola Estadual na cidade de Caraúbas – RN.

Quando retornei como aluna da graduação, como uma mulher de meia-idade em meio a tantos jovens, pareceu estranho. Percebi olhares sobre mim, mas não com exclusão, talvez questionando o porquê de só agora ter buscado uma formação. Tenho dificuldades em me enturmar, sinto-me estranha no ambiente, mas, minha vontade de produzir conhecimento é

maior. Não sou comunicativa, desde criança tenho limitações para falar em público e construir amizades. Fico sempre quieta, mas não sou excluída, os jovens até se aproximam de mim, mesmo com minha timidez.

Da mesma forma, quando chego à escola, percebo que no quadro de professoras há poucas mulheres de meia-idade. Essas poucas, porém, representam muitas outras que não tiveram a coragem ou as oportunidades de buscar conhecimentos e formação. É nesse contexto, retornando como aluna da Licenciatura em Letras – Português e como professora da escola pública, que emergem em mim inquietações que me levaram a problematizar e querer pesquisar sobre os processos de educação e imersão na docência de mulheres campesinas de meia-idade. Isso inclui o ingresso tardio dessas mulheres no Ensino Superior em cursos de licenciatura e a posterior imersão na docência na escola pública após a conclusão do curso.

Tais questionamentos serão abordados no próximo fragmento, no qual narrarei sobre meu ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

4º Fragmento: uma conquista: o ingresso no curso de Mestrado em Ensino

A Teoria Pós-Crítica abrange uma diversidade de perspectivas que, embora se opoñham à educação tradicional, também criticam a abordagem crítica por suas generalizações. Influenciada por pensadores como Foucault, Butler e Derrida, a Educação Pós-Crítica foca em identidade, subjetividade e poder, que não estão centralizados no Estado ou na classe social, mas dispersos na sociedade. Essa abordagem vai além das questões econômicas e de justiça, reconhecendo o poder como uma rede complexa de relações. Questões de gênero e raça/cor são especialmente importantes (Garcia-Silva & Lima Junior, 2020).

Nesse sentido, Brito et al. (2014), em *Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França*, exploram a relação entre saúde e trabalho, destacando a importância do reconhecimento e dos processos de trabalho coletivos na promoção da saúde dos professores. O estudo apresenta uma revisão bibliográfica que destaca os desafios enfrentados pelos docentes no Brasil, na França e internacionalmente, com foco na desvalorização da profissão, violência no ambiente escolar e estresse.

Traldi et al. (2024) aprofundam a discussão sobre a interseção de gênero e raça/cor, abordando o impacto do racismo e das desigualdades de gênero na carreira dos docentes negros. A pesquisa revela que o ambiente acadêmico é racialmente estratificado, caracterizado por hierarquias raciais e de gênero, o que tem sérias implicações para a carreira e o mal-estar dos docentes negros. Esses profissionais enfrentam múltiplos desafios, como o duplo viés de discriminação das respostas sobre o uso de medicamentos, a pesquisa revela uma diversidade de práticas entre os participantes. Enquanto quatro afirmaram nunca ter utilizado medicamentos, três mencionam que fazem uso “às vezes”, e outros três indicam que o uso é “frequentemente” parte de suas rotinas. Essa variação sugere que a relação com a saúde

e o bem-estar é complexa e pode estar ligada a diferentes fatores, como níveis de estresse, condições de trabalho e a percepção individual sobre a necessidade de tratamento, conforme analisado por Cavalcante (2023) e Ferreira et al. (2024), que destacam a relação entre bem-estar e suporte institucional no contexto educacional. O fato de uma parte significativa dos entrevistados relatar o uso frequente de medicamentos pode indicar a presença de desafios emocionais ou físicos associados à atividade docente, destacando a importância de políticas de apoio à saúde mental e ao bem-estar dos educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao questionar como meu percurso foi desenhado pelos valores patriarcas no contexto no campo, encontrei a força necessária para me tornar uma mulher resiliente, capaz de lidar com as adversidades que a vida impõe. Em meio a tantas lutas, reconheço o quanto sou vitoriosa. Dizer que meu marido já não faz apelos contrários aos meus estudos e ao meu trabalho não seria verdade, ele continua se opondo. No entanto aprendi a enfrentar sua intolerância e a seguir em frente, firme em minhas convicções, valorizando cada conquista ao longo desse processo.

A jornada que permeou a minha trajetória deixou fragmentos que refletem momentos significativos, os quais, de certa forma, moldaram a minha trajetória de vida e formação. Esses momentos me fizeram compreender que o campo foi, e ainda é, o primeiro espaço formativo, fundamental para o início da minha construção pessoal e profissional. Segundo Vygotsky (1995), a cultura serve como um meio pelo qual o ser humano internaliza o conhecimento e adquire habilidades cognitivas. Compreendo que foi entre os desafios e aprendizagens no cotidiano rural que desenvolvi valores, habilidades e conhecimentos que influenciaram diretamente minha identidade como mulher, mãe e professora. O campo não só marcou o início dessa trajetória, como continua a ser uma fonte de inspiração e referência em minha prática social.

Embora saiba que os processos formativos não começam e nem terminam na escola, é por meio da educação formal que construímos o conhecimento que nos impulsiona em direção à liberdade e à autoestima. Foi o conhecimento produzido ao longo da minha trajetória que me permitiu enxergar-me como uma pessoa capaz de lutar pelos meus direitos, sem deixar de cumprir meus deveres.

Reconheço, assim, a importância de dar visibilidade às (auto)biografias, especialmente de mulheres campesinas de meia-idade. Como destaca Passeggi (2010), a autobiografia é um dispositivo narrativo que comprehende a formação do adulto quanto a do formador. Valorizar as experiências dessas mulheres é essencial, pois suas vivências trazem consigo uma riqueza

que merece ser reconhecida. Para elas, a educação representa uma oportunidade de realizar sonhos, conquistar um lugar na sociedade, alcançar a liberdade financeira e fortalecer a auto-estima, tornando-se um caminho de emancipação pessoal e social.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J. S. (1998). *Mulher e educação: A paixão pelo possível*. Editora UNESP.
- Carter, B., et al. (2001). *As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar* (2^a ed.). Artes Médicas.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido* (12^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2003). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Paz e Terra.
- Hahner, J. E. (2003). *Emancipação do sexo feminino: A luta pelos direitos da mulher no Brasil - 1850-1940*. Mulheres; EDUNISC.
- Harré, R. (1998). *The singular self: An introduction to the psychology of personhood*. Sage.
- Libâneo, J. C. (2001). *Pedagogia e pedagogos: Inquietações e buscas*. Editora da UFPR.
- Lima, M. S. L. (2005). *A hora da prática: Reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente* (4th ed.). Edições Demócrito Rocha.
- Leonel, S. B., & Garcia, A. (2016). Mudanças percebidas nas relações familiares e de amizade por mulheres de meia-idade cursando a universidade. *Interação Psicologia*, 20(1), 39–48. <https://doi.org/10.5380/psi.v20i1.32294>
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- Margis, R., & Cordioli, A. V. (2001). *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica*. Artmed.
- Medeiros, E. A., et al. (2023). Formação de professores no Brasil: Um panorama sobre as pesquisas do GT 08 da ANPED (2015-2021). *Educação em Debate*, 45(91), 1–21. <https://doi.org/10.36517/eemd.v45in.91.92505>
- Minayo, M. C. S. (2004). *Pesquisa social, teoria, método e criatividade* (24^a ed.). Vozes.
- Nóvoa, A., & Finger, M. (Orgs.). (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. EDUFRN; Paulus.
- Passeggi, M. C. (Org.). (2010). *Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório*. In *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. Cultura Acadêmica.

Passeggi, M. C. (2011). A pesquisa (auto)biográfica em educação: Princípios epistemológicos, eixos e direcionamentos da investigação científica. In M. F. Vasconcelos & É. Atem (Orgs.), *Alteridade: O outro como problema* (pp. 13–39). Expressão Gráfica.

Perrot, M. (2015). *Minha história das mulheres*. Contexto.

Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2019). Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência: Duas faces da mesma moeda?. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240001. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240001>

Santos, I. R. B., & Rios, P. P. S. (2023). Mulheres rurais e empoderamento feminino: Vivências de estágio em espaços não escolares. *Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, 24, esp. 1, e023013. <https://doi.org/10.30715/doxa.v24iesp.1.18177>

Turato, E. R. (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: Definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista de Saúde Pública*, 39(3), 507–514. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000300025>

Vieira, Z. S., Santos, C. S., & Oliveira, M. C. S. (2022). Tornar-se universitária na meia-idade: Questões de gênero, reflexões necessárias. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, 3(9), 1–15.

Villegas, M. M., & González, F. E. (2011). La investigación cualitativa de la vida cotidiana: Medio para la construcción de conocimiento sobre lo social a partir de lo individual. *Psicoperspectivas*, 10(2), 35–59.

Vygotsky, L. S. (1995). *Formação social de mente*. Mentions Contes.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino – PosEnsino/UERN/UFERSA/IFRN.

Financiamento: A autora central do texto desenvolveu a pesquisa no mestrado com bolsa financiada pela CAPES.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: O estudo faz parte de uma pesquisa maior aprovada via Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Número do Parecer de aprovação: 7.296.360.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso no texto.

Contribuições dos autores: Francisca Neta Sales: produziu o estudo e escreveu o texto; Emerson Augusto de Medeiros: orientou a construção do estudo e revisou o texto.

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

