

INTERSECCIONALIDADE DE GÊNERO E RAÇA EM NARRATIVAS DE PROFESSORAS DA CIDADE DE IMPERATRIZ -MA

Intersectionality of Gender and Race in the Narratives of Teachers from the City of Imperatriz, Brazil

Mayra Silva dos Santos¹

Andrea Braga Moruzzi²

Resumo: O presente artigo, fruto de uma pesquisa de doutorado³, tem como objetivo analisar as narrativas de vida de normalistas e professoras atuantes nos anos iniciais da educação básica no município de Imperatriz⁴, Maranhão, com foco em suas trajetórias formativas, ingresso e permanência no magistério, considerando as articulações entre gênero e raça. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada nos estudos biográficos e nas narrativas de vida e formação. A produção dos dados ocorreu por meio de rodas de conversa e entrevistas individuais, possibilitando a construção de espaços de escuta e aprofundamento das experiências das participantes. Os resultados evidenciam que a docência se constitui como um campo atravessado por desigualdades estruturais, nas quais gênero e raça operam de forma interdependente, influenciando as oportunidades, desafios e percursos profissionais das docentes. As narrativas analisadas revelam que a escolarização é compreendida como estratégia de transformação social, ao mesmo tempo em que o magistério se apresenta como espaço de construção identitária, resistência e produção de saberes ancorados na experiência vivida. Observa-se ainda que professoras negras vivenciam de forma mais intensa processos de invisibilização e precarização, mas também constroem estratégias de enfrentamento e afirmação. Conclui-se que a compreensão da docência demanda a consideração das intersecções entre marcadores sociais, contribuindo para o fortalecimento de práticas formativas e políticas educacionais comprometidas com a equidade.

Palavras-chave: Docência. Infância. Gênero. Raça.

¹ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar). Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGFOPRED/UFMA). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). Professora no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (CP/UFMG).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar). Professora no Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

³ A pesquisa intitulada “Docência, gênero e raça: Percepções e interseccionalidades a partir de narrativas de professoras da cidade de Imperatriz - Maranhão”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, teve como objetivo investigar de que modo a interseccionalidade possibilita problematizar as narrativas de vida das professoras de Imperatriz-MA, considerando suas trajetórias, percursos formativos, inserção e permanência no magistério. Parte-se do pressuposto de que a interseccionalidade, ao articular raça, gênero e outros marcadores sociais, constitui lente analítica capaz de revelar como desigualdades históricas estruturam experiências docentes de forma diferenciada, evidenciando exclusões, privilégios, formas de resistência, produção de agência e representatividade.

⁴ Imperatriz está situada no sudoeste do Estado do Maranhão, na mesorregião Oeste Maranhense, às margens do rio Tocantins, configurando-se como um importante eixo geográfico de integração regional. O município faz fronteira natural com o Estado do Tocantins e mantém conexões diretas com o sul do Pará, o que lhe confere posição estratégica no corredor Norte-Centro-Oeste do país.

Abstract: This article, resulting from a doctoral research study, aims to analyze the life narratives of teacher trainees and teachers working in the early years of basic education in the municipality of Imperatriz, Maranhão, with a focus on their educational trajectories, entry into and permanence in the teaching profession, considering the intersections between gender and race. This is a qualitative study, grounded in biographical approaches and in life and educational narratives. Data were produced through group discussions and individual interviews, enabling the creation of spaces for listening and for deepening the participants' experiences. The results show that teaching constitutes a field shaped by structural inequalities, in which gender and race operate interdependently, influencing teachers' opportunities, challenges, and professional paths. The analyzed narratives reveal that schooling is understood as a strategy for social transformation, while teaching is also seen as a space for identity construction, resistance, and the production of knowledge rooted in lived experience. It is also observed that Black women teachers experience processes of invisibilization and precariousness more intensely, but they also develop strategies of resistance and affirmation. It is concluded that understanding teaching requires considering the intersections between social markers, contributing to the strengthening of teacher education practices and educational policies committed to equity.

Keywords: Teaching. Childhood. Gender. Race

1 Introdução

A docência, especialmente nos primeiros anos de escolarização, constitui-se historicamente como um campo marcado pela feminização e por profundas desigualdades estruturais de gênero e raça. Embora amplamente ocupada por mulheres, a profissão docente não se organiza de forma homogênea, uma vez que marcadores sociais como gênero e raça entre outros, atravessam de maneira diferenciada as trajetórias formativas, profissionais e identitárias das(os) professoras(es). No Brasil, tais desigualdades estão diretamente relacionadas ao legado do racismo estrutural e do sexismo, que historicamente produziram hierarquias de acesso, reconhecimento e permanência no campo educacional.

Nesse contexto, compreender a docência apenas como escolha individual ou “vocação” implica desconsiderar os processos históricos e sociais que conformam as possibilidades concretas de inserção e permanência na profissão. Compreende-se, neste estudo, que a docência se configura como um campo em disputa, atravessado por relações de poder que produzem desigualdades estruturais, ao mesmo tempo em que possibilitam a construção de estratégias de resistência, agência e ressignificação por parte das(os) sujeitas(os) que nele atuam.

Partindo dessas discussões, este artigo tem como objetivo problematizar as narrativas de vida de normalistas⁵ e professoras atuantes nos anos iniciais em Imperatriz, cidade localizada no sudoeste do Estado do Maranhão, no que se refere a suas trajetórias, formação, ingresso e

⁵ As professoras normalistas são aquelas formadas nas Escolas Normais, criadas no Brasil a partir do século XIX com a finalidade de preparar docentes para o ensino primário. Em Imperatriz (MA), essa formação ocorreu, sobretudo, na Escola Normal Santa Terezinha, instituição confessional de referência e primeira para a formação de professores ao longo do século XX. Essas escolas tiveram papel central na institucionalização da docência e na feminização do magistério, sendo frequentadas majoritariamente por mulheres das camadas médias e populares. A formação normalista articulava conhecimentos pedagógicos, conteúdos básicos e normas morais, contribuindo para a construção de um modelo de professora associado à vocação e à missão educativa. Apesar da posterior exigência de formação superior, a identidade normalista permanece como referência histórica nas trajetórias de docentes brasileiras.

permanência no magistério⁶. O enfoque deste trabalho recai sobre a forma como essas mulheres elaboram, em suas narrativas, as motivações para a escolha da docência, a escolarização como estratégia de transformação, articulando as formas como os marcadores sociais - gênero e raça - atravessam suas trajetórias, evidenciando o magistério como espaço de construção identitária, resistência e produção de saberes a partir da experiência vivida.

A perspectiva da interseccionalidade emerge, nesse cenário, como uma lente analítica fundamental (Akotirene, 2019; Collins; Bilge, 2020; Crenshaw, 1989), para compreender como gênero e raça operam de forma simultânea e interdependente na produção das experiências docentes. Ao articular essas categorias, torna-se possível evidenciar, por exemplo, como professoras negras, especialmente em contextos periféricos e interioranos, vivenciam a docência a partir de lugares marcados pela precarização, pelo silenciamento e pela invisibilização, mas também pela construção de percepções, pertencimentos e resistências.

O trabalho é de cunho qualitativo (Bogdan; Biklen, 1994), articulado aos estudos biográficos e narrativas de vida e formação (Delory-Momberger, 2012; Oliveira, 2011). A escuta da narrativa das participantes envolveu rodas de conversa e entrevistas individuais: as rodas constituíram espaços dialógicos de compartilhamento (Pinheiro, 2020), e as entrevistas aprofundaram elementos não emergentes no coletivo (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

Ao privilegiar as narrativas de vida como fonte de análise, o estudo reconhece as professoras como produtoras de conhecimento e protagonistas de suas próprias histórias, deslocando olhares hegemônicos que historicamente silenciaram experiências femininas e negras no campo educacional. Assim, o artigo contribui para os debates sobre docência, formação de professores, gênero e raça, ao evidenciar a centralidade das experiências vividas na compreensão das desigualdades e disputas que atravessam o magistério.

2 Magistério no Brasil: percepções interseccionais de gênero e raça

A feminização do magistério no Brasil é um fenômeno amplamente documentado pela literatura educacional. Desde o final do século XIX e início do século XX, a docência, sobretudo nos níveis iniciais de ensino, passou a ser associada a atributos considerados “naturais” às mulheres, como cuidado, paciência e vocação materna (Almeida, 1998, p. 23). Esse processo, no entanto, não se deu de forma neutra ou homogênea, sendo profundamente atravessado por hierarquias raciais e de classe.

Enquanto as mulheres brancas das camadas médias foram historicamente incorporadas ao ideal da professora moralizadora e civilizadora, mulheres negras permaneceram majoritariamente relegadas a ocupações subalternizadas e não escolarizadas. Estudos como os de Jerry Dávila (2006) e Maria Lúcia Müller (2014) evidenciam que o magistério foi, por muito

⁶ Parte das discussões presentes neste texto foram desenvolvidas na tese de doutorado “Docência, gênero e raça: percepções e interseccionalidades a partir de narrativas de professoras da cidade de Imperatriz - MA”. A partir das narrativas de sete professoras, três normalistas formadas no magistério de nível médio antes da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 e quatro docentes atuantes nos anos iniciais da educação básica, busca-se analisar como esses marcadores estruturam percursos diferenciados de ingresso, permanência e significação da docência.

tempo, um espaço racialmente regulado, integrado a projetos de embranquecimento e higienização social.

Mesmo com a ampliação do acesso à educação ao longo do século XX, as desigualdades raciais no magistério permanecem evidentes, especialmente nas etapas iniciais da educação básica. Dados do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2023) demonstram que tanto a Educação Infantil quanto os Anos Iniciais do Ensino Fundamental são marcados por forte feminilização do trabalho docente. Enquanto na Educação Infantil as mulheres representam mais de 96% do corpo docente em nível nacional, nos Anos Iniciais esse percentual alcança 77,56%, chegando a 95,87% no Maranhão e a 89,79% no município de Imperatriz -MA.

Apesar dessa predominância feminina, observa-se a persistência de desigualdades raciais, com maior incidência nos Anos Iniciais, foco desta análise. Nacionalmente, apenas 5% dos(as) docentes dos Anos Iniciais se autodeclararam pretos(as), enquanto 28% se identificam como pardos(as) e 23% não informam raça/cor. Na Educação Infantil, esse cenário é ainda mais crítico, com apenas 6% de docentes pretos(as) e elevado percentual de não autodeclarados(as), o que reforça a fragilidade das políticas institucionais de reconhecimento racial desde as etapas iniciais da escolarização.

No Maranhão, estado cuja população é majoritariamente negra, as desigualdades raciais no magistério dos Anos Iniciais assumem contornos específicos. Segundo dados do INEP (2023), embora 47% dos(as) docentes se autodeclarem pardos(as), apenas 6% se identificam como pretos(as) e 34% não declaram raça/cor. Em Imperatriz, lócus desta pesquisa, esse padrão se repete e se intensifica: 52% dos(as) professores(as) dos Anos Iniciais se autodeclararam pardos(as), apenas 4% pretos(as), 16% brancos(as) e 27% não informam raça/cor. Esses dados evidenciam que, mesmo em contextos atravessados por uma expressiva presença de pessoas negras, a baixa incidência de docentes pretos(as) e o elevado índice de não autodeclaração racial revelam a permanência de mecanismos estruturais de apagamento da negritude, com impactos diretos na constituição da identidade docente e nas práticas educativas.

É nesse cenário que se inscrevem as trajetórias das professoras da cidade de Imperatriz, localizada no Estado do Maranhão, cujas narrativas revelam como gênero e raça estruturam experiências docentes marcadas por desigualdades históricas, mas também por estratégias de enfrentamento e resistência.

2.1 Interseccionalidade como perspectiva teórico-metodológica

A interseccionalidade, formulada inicialmente no âmbito do feminismo negro, constitui-se como uma perspectiva analítica que permite compreender como diferentes sistemas de opressão, como racismo, sexismo e classismo, operam de forma simultânea e articulada na produção das desigualdades sociais (Collins; Bilge, 2020; Crenshaw, 1989). No campo educacional, essa abordagem possibilita tensionar leituras simplificadoras da docência, que desconsideram as múltiplas dimensões que atravessam as experiências das professoras.

Carla Akotirene (2019, p. 17) apresenta o conceito como uma ferramenta analítica capaz de abarcar e compreender as vivências e intersecções às quais estão submetidas as pessoas, em especial as mulheres negras. Desse modo, considera-se a interseccionalidade como um instrumento conceitual que ajuda a compreender o sistema de opressões interligadas, permitindo “enxergar a matriz colonial moderna contra os grupos tratados como oprimidos” (Akotirene, 2019, p. 27).

Compreende-se que o delineamento da interseccionalidade está centrado em sua capacidade de fazer e não no conceito em si (Collins; Bilge, 2020, p. 68). O desencadear do uso do instrumento é essencial para a compreensão das relações de poder que determinam contornos específicos e sustentam desigualdades sociais de raça, classe, gênero, sexualidade, capacidade, nação e idade entre os indivíduos.

Conforme Patricia Collins e Sirma Bilge (2020, p. 16), categorias como raça, gênero, sexualidade, etnia, nacionalidade, idade, cidadania e capacidade física não apenas coexistem, mas se constituem mutuamente na produção das relações sociais. Operar sob essa análise implica compreender a articulação simultânea de sistemas de opressão e seus efeitos na constituição das trajetórias docentes. Aplicada às narrativas de professoras, a perspectiva interseccional permite identificar desigualdades persistentes. Também evidencia os modos pelos quais sujeitos criam frestas, resistências, agenciamentos e deslocamentos, transformando e ressignificando sua existência profissional. Assim, compreender a docência sob esse prisma implica tornar visíveis formas de narrar, experienciar e enfrentar desigualdades, articulando trajetórias individuais às estruturas sociais que configuram o campo educacional.

Ao adotar a interseccionalidade como eixo teórico-metodológico, este estudo reconhece que as trajetórias docentes não podem ser analisadas a partir de categorias isoladas. Raça e gênero não apenas coexistem, mas se constituem mutuamente, produzindo efeitos específicos na formação, na inserção profissional e nas condições de trabalho das professoras. Além de seu caráter analítico, a interseccionalidade assume neste trabalho uma dimensão política e epistemológica. Trata-se de uma escolha que busca deslocar saberes hegemônicos, legitimar experiências historicamente subalternizadas e afirmar as narrativas de mulheres negras como fontes legítimas de produção de conhecimento sobre a docência.

2.2 Percurso metodológico e produção das narrativas

O estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994) e articula os estudos biográficos e narrativos (Delory-Momberger, 2012; Oliveira, 2011), possibilitando compreender os modos pelos quais os indivíduos, por meio da linguagem, constroem significados e conferem sentido à experiência vivida. A produção dos dados ocorreu por meio de rodas de conversa (Pinheiro, 2020) e entrevistas narrativas (Jovchelovitch; Bauer, 2002). As rodas de conversa possibilitaram a construção de espaços coletivos de diálogo e compartilhamento, favorecendo a emergência de memórias, afetos e experiências comuns. Já as entrevistas narrativas individuais permitiram o aprofundamento de aspectos singulares das trajetórias, possibilitando que as professoras organizassem suas histórias a partir de seus próprios referenciais.

As participantes da pesquisa foram 7 (sete) professoras da cidade de Imperatriz-MA, organizadas em dois grupos: três normalistas formadas no magistério de nível médio antes da LDB nº 9.394/1996 e quatro professoras atuantes nos anos iniciais da educação básica. O primeiro grupo é composto por 3 (três) professoras normalistas egressas da Primeira Turma do Curso Normal de Imperatriz - MA (1960-1980). Suas trajetórias, como primeiras normalistas formadas na cidade, sinalizam um percurso em direção à esfera pública, como detalhado no Quadro 1.

Quadro 1 - Perfil geral das professoras Normalistas

	Eva	Dora	Lia
Cor/Raça	Preta	Indígena	Parda
Escolaridade	Ensino Superior Completo	Ensino Superior Completo	Ensino Superior Completo
Profissão	Professora aposentada	Professora aposentada	Professora e técnica administrativa aposentada
Data de nascimento	05 de maio de 1942	20 de julho de 1943	09 de maio de 1942
Estado Civil	Viúva	Viúva	Viúva
Naturalidade	Barra do Corda – Maranhão	Imperatriz- Maranhão	Imperatriz - Maranhão

Fonte: das autoras (2024).

O segundo grupo é formado por 4 (quatro) professoras que lecionam na educação pública do município de Imperatriz-MA. São mulheres com particularidades que constroem suas trajetórias a partir de diferentes realidades, atravessadas por múltiplas categorias, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Perfil das professoras atuantes da educação básica

	Paula	Clara	Maura	Nira
Cor/Raça	Parda	Branca	Preta	Branca
Escolaridade	Ensino Superior Completo	Ensino Superior Completo	Ensino Médio Completo	Ensino Superior Completo
Profissão	Professora	Professora	Professora	Professora
Data de nascimento	03 de março de 1983	09 de setembro de 1987	07 de abril de 1957	28 de fevereiro de 1962
Estado Civil	Casada	Casada	Casada	Viúva
Naturalidade	Joselândia - Maranhão	Imperatriz - Maranhão	Luziânia- Maranhão	Socorro - Maranhão

Fonte: das autoras (2024).

Os critérios de inclusão consideraram: a) atuação na docência; b) no caso das normalistas, formação no Curso Normal Regional Santa Teresinha, em Imperatriz-MA; c) disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, com abertura para narrar suas trajetórias de vida e formação; e d) diversidade geracional, contemplando professoras aposentadas (formadas no Curso Normal Regional Santa Teresinha) e em exercício na cidade de Imperatriz-MA. Como critérios de exclusão, foram adotados: ausência de vínculo com a docência, formação fora do referido curso normal (para o primeiro grupo), identificação de gênero masculino e indisposição para participação nas etapas de produção dos dados.

O processo de recrutamento ocorreu por meio de contatos diretos e indicações (amostragem por rede de relações), considerando o vínculo e o conhecimento prévio sobre a trajetória de algumas participantes. Inicialmente, foram realizados convites individuais, nos quais foram apresentados os objetivos da pesquisa, seus procedimentos e as condições éticas de participação. Após a aceitação, foi agendada a participação nas etapas de produção de dados.

A produção dos dados ocorreu em dois momentos complementares: rodas de conversa (Leandro Pinheiro, 2020) e entrevistas narrativas individuais (Jovchelovitch; Bauer, 2002). As rodas de conversa foram realizadas em espaços previamente acordados com as participantes, em ambiente coletivo, buscando garantir conforto, escuta e liberdade de expressão. Esses encontros configuraram-se como espaços dialógicos de partilha de experiências, nos quais as professoras puderam rememorar e problematizar suas trajetórias em interação com as demais participantes. Participaram dessas rodas as professoras disponíveis em cada encontro, respeitando suas condições de presença, o que implicou variações no número de participantes em cada sessão.

As entrevistas narrativas individuais foram realizadas posteriormente às rodas de conversa, com o objetivo de aprofundar aspectos que não emergiram ou que demandavam maior detalhamento. Essas entrevistas foram conduzidas de forma aberta, inspiradas na perspectiva de entrevistas narrativas (Jovchelovitch; Bauer, 2002), organizadas a partir de uma questão geradora ampla (pergunta imanente), que convidava as participantes a narrar suas trajetórias de vida, formação e atuação docente. A partir dessa narrativa inicial, foram utilizadas perguntas exmanentes, construídas ao longo da escuta, com o intuito de aprofundar temas como: experiências escolares, escolha pela docência, relações de gênero e raça, desafios profissionais e estratégias de permanência na carreira.

As rodas de conversa tiveram duração aproximada entre 1 hora e 2 horas e 30 minutos. Já as entrevistas narrativas tiveram duração média de 1 hora, respeitando o fluxo narrativo de cada participante e o tempo necessário para a elaboração de suas histórias. Todas foram realizadas em ambiente reservado, garantindo privacidade, e registradas mediante autorização prévia, sendo posteriormente transcritas para análise.

No que se refere às condições de produção dos dados, destaca-se que tanto as rodas de conversa (Leandro Pinheiro, 2020) quanto as entrevistas (Jovchelovitch; Bauer, 2002) foram conduzidas em contextos que privilegiaram a escuta sensível, o respeito às memórias e a valorização das experiências das participantes. Considerando tratar-se de narrativas de vida, houve atenção às dimensões subjetivas, às possíveis lacunas e às ambiguidades próprias da memória, especialmente no caso das professoras mais idosas.

A análise dos dados fundamentou-se na abordagem das narrativas de vida, conforme Christine Delory-Momberger (2012), tomando as narrativas não apenas como relatos descritivos, mas como produções de sentido por meio das quais as participantes organizam, interpretam e significam suas experiências. Nesse sentido, a análise foi orientada por categorias como formas do discurso, esquemas de ação, motivos recorrentes (topoi) e gestão biográfica, possibilitando apreender tanto a estrutura narrativa quanto os sentidos atribuídos às trajetórias vividas.

Esse processo analítico foi conduzido à luz da perspectiva interseccional (Akotirene, 2019; Collins; Bilge, 2020; Crenshaw, 1989), que permitiu compreender como marcadores sociais como gênero, raça, classe e geração não atuam de forma isolada, mas se articulam de maneira simultânea e relacional na constituição das trajetórias docentes, produzindo desigualdades, tensões e possibilidades de agência.

O tratamento dos dados envolveu, inicialmente, a leitura flutuante das transcrições, com o objetivo de apreender o conjunto das narrativas e identificar elementos recorrentes e significativos. Em seguida, procedeu-se à identificação de núcleos de sentido, à organização temática e à construção interpretativa, articulando as narrativas individuais às dimensões

sociais, históricas e estruturais que atravessam a docência. Ao longo desse processo, buscou-se tensionar não apenas as recorrências, mas também os silenciamentos, as ambiguidades e as singularidades presentes nas narrativas, compreendendo-os como elementos constitutivos da experiência. Dessa forma, a análise evidenciou tanto a presença de desigualdades estruturais quanto as estratégias de resistência, negociação e produção de agência mobilizadas pelas professoras em seus percursos de vida e formação.

Por fim, destaca-se que todos os procedimentos éticos foram rigorosamente observados. As participantes foram informadas sobre os objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para garantir o anonimato, foram utilizados nomes fictícios, em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE nº 80522324.2.0000.5504).

2.3 Narrativas docentes: desigualdades, resistências e percepções

A análise das narrativas de vida deste trabalho abrangeu os processos pessoais e formativos, o ingresso, a atuação e a permanência na docência, permitindo identificar percepções e experiências distintas entre normalistas e professoras atuantes, atravessadas por diferentes marcadores interseccionais. As trajetórias docentes revelam que raça, gênero e outros marcadores como classe e geração incidem de maneira decisiva na construção dos percursos profissionais e nas formas de interpretar a docência, evidenciando que tais marcadores não operam isoladamente, mas de forma articulada e relacional.

Na narrativa da Normalista Dora, por exemplo, a ideia de vocação é mobilizada como elemento de sustentação subjetiva: “Naquele tempo, o único empenho que a mulher tinha era como professora. Mas tinha também a vocação. Eu me identificava muito com as crianças. Então isso me deu força” (Normalista Dora, 2024). Nesse excerto, a vocação aparece associada à identificação com o trabalho docente, mas também articulada a um contexto de restrição de possibilidades profissionais para as mulheres.

No entanto, ao serem tensionadas por outras narrativas, essas representações revelam seu caráter socialmente construído. A fala da Normalista Lia explicita essa dimensão ao afirmar: “[...] eu não vou dizer que era minha vocação. Não tinha opção. Tinha que ser isso. Era o que as irmãs⁷ podiam nos oferecer na época como formação” (Normalista Lia, 2024). Nesse caso, a docência não se configura como resultado de uma inclinação individual, mas como uma escolha condicionada pelas oportunidades disponíveis, evidenciando os limites da noção de vocação enquanto categoria explicativa.

Essa tensão entre vocação e necessidade também se expressa na narrativa da Normalista Eva, ao destacar as condições materiais que atravessaram sua trajetória: “[...] além dos problemas da gente estudar e trabalhar, com a necessidade que a gente tinha, nós precisávamos comprar a casinha [...]” (Normalista Eva, 2024). A docência, nesse contexto, se apresenta

⁷ O termo “irmãs” refere-se às religiosas da Igreja Católica que atuavam na Escola Normal Santa Teresinha, exercendo funções de organização, direção e acompanhamento das atividades. Segundo Maria Aparecida Custódio (2017, p. 197-198), a presença dessas religiosas no contexto educacional de Imperatriz estava vinculada à missão evangelizadora e à atuação na área da educação, especialmente diante da carência de escolarização na região, assumindo papel central na oferta e condução da formação das estudantes no período analisado.

menos como um “chamado” e mais como uma possibilidade concreta de inserção social e sobrevivência.

À luz da literatura, essa recorrência da ideia de vocação pode ser compreendida como parte de um processo histórico de feminização do magistério. Conforme analisa Jane Almeida (1998), a docência foi construída socialmente como uma profissão “possível” para as mulheres, associada a atributos considerados femininos, como o cuidado, a dedicação e a sensibilidade. Nesse sentido, a vocação não se configura como uma característica natural, mas como um discurso produzido no interior de relações sociais que definem e limitam os lugares das mulheres na sociedade.

Almeida (2006) aprofunda essa discussão ao demonstrar que a noção de docência como missão, vocação e destino desempenhou papel central na consolidação do magistério como profissão feminina ao longo do século XX. Tal construção contribuiu para naturalizar a presença das mulheres na docência, ao mesmo tempo em que obscureceu as condições materiais e profissionais do trabalho docente, reforçando sua desvalorização.

As narrativas evidenciaram também que a permanência na profissão é sustentada por múltiplos fatores, dentre os quais se destacam as redes de apoio, os vínculos comunitários e a compreensão da educação como prática transformadora, dimensão que se aproxima da concepção de docência como prática social e reflexiva, conforme Selma Garrido Pimenta (1999; 2012). Como sintetiza Professora Paula (2024) : “[...] não é fácil, mas a gente vai ficando, vai resistindo, porque acredita que pode fazer diferença [...]”.

Esses elementos reforçam a compreensão da docência como prática social atravessada por disputas simbólicas, relações de poder e processos de reconhecimento, tal como discutido por Michael Apple (1987). Ao mesmo tempo, evidenciam que, mesmo diante de contextos adversos, as professoras constroem estratégias de permanência e ressignificação de suas trajetórias, afirmando a docência como espaço de pertencimento, resistência e transformação social, o que também dialoga com a noção de saberes construídos na experiência, conforme Maurice Tardif (2014).

Nira, uma das professoras a relatar sua história, explica que trajetória foi marcada, desde a infância, pela necessidade de conciliar os estudos com o trabalho, especialmente nas atividades da roça, nos cuidados com os irmãos e no extrativismo do coco babaçu, experiência comum às mulheres do campo e atravessada por desigualdades de classe, gênero e território: “Estudava e às vezes era preciso trabalhar também... [...]ajudava na roça, ajudava em casa... minha mãe ia quebrar coco e eu ia com ela” (Professora Nira, 2024).

Apesar das limitações materiais, Professora Nira atribui centralidade à escolarização como possibilidade de transformação social. O acesso progressivo à leitura, à escrita e, posteriormente, ao ginásio é narrado como uma conquista significativa, marcada por sentimentos de alegria e superação. A inexistência do ginásio em sua cidade natal exigiu o deslocamento para outro município, evidenciando os obstáculos territoriais enfrentados por estudantes do campo para a continuidade dos estudos, realidade que se insere em um contexto mais amplo de desigualdades educacionais historicamente produzidas no Brasil, conforme discutido por Lélia Gonzalez (2018): “Passar pro ginásio já era uma felicidade grande... na minha cidade não tinha, tive que ir pra outra cidade estudar” (Professora Nira, 2024).

O ingresso no magistério ocorreu após a conclusão do ensino fundamental, em um contexto histórico de escassez de professores, no qual essa formação já possibilitava o exercício

da docência. Posteriormente, a professora buscou o curso de magistério como forma de qualificação profissional e continuidade da carreira, decisão fortemente influenciada pela orientação materna. Consciente das limitações financeiras da família, a mãe reconhecia o magistério como um caminho possível de autonomia e estabilidade, configurando um ato de cuidado e projeção de futuro. Em suas palavras: “É melhor você fazer magistério mesmo... porque você já é professora... eu não tenho condição de pagar faculdade” (Professora Nira, 2024).

Ao longo de sua formação, Professora Nira relatou que precisou conciliar trabalho e estudo, demonstrando elevado comprometimento com o processo educativo. A docência, inicialmente assumida como necessidade, foi progressivamente ressignificada como escolha profissional, marcada por identificação, pertencimento comunitário e realização pessoal. Sua narrativa evidencia que a educação não apenas viabilizou a inserção no mundo do trabalho, mas constituiu-se como eixo central de transformação de sua vida, possibilitando conquistas materiais e simbólicas construídas ao longo de sua trajetória, processo que reforça a compreensão dos saberes docentes como construídos na prática e na experiência, conforme demonstram Maurice Tardif (2014) e Selma Garrido Pimenta (1999).

Professora Maura, ao relatar sua história, mostra que sua trajetória de vida foi atravessada pelos efeitos estruturais do racismo, da pobreza e da exclusão educacional, situando-se no interior do Maranhão, território marcado por um histórico de negligência do Estado no que se refere à garantia do direito à educação para as populações negras e rurais, realidade que se estende a amplas regiões do território brasileiro, como analisado por Gonzalez (2018). Sua história revela uma infância marcada pelo trabalho doméstico em troca da possibilidade de estudo e moradia: “Isso, morando nas casas, tendo que trabalhar e estudar, tipo uma mucamazinha, que a minha realidade era essa. Que era assim que o povo me tratava.”, frase destacada por Maura (2024).

A narrativa de Maura também evidencia uma infância atravessada pelo trabalho doméstico como condição para o acesso à moradia e à possibilidade de estudo. Trata-se de uma experiência marcada pela vulnerabilidade e por relações assimétricas, nas quais ela era submetida a tratamentos desrespeitosos e a representações estereotipadas, revelando as intersecções entre desigualdades sociais, raciais e de classe que estruturaram suas oportunidades de vida.

Ao rememorar sua juventude como “mucamazinha”, expressão carregada de sentidos históricos de subalternização, colonialidade e desumanização, a entrevistada explicita como essas experiências foram naturalizadas em contextos que se apresentavam como “ajuda” ou “oportunidade”. Nesse sentido, a narrativa denuncia a permanência de práticas contemporâneas de exploração do trabalho, especialmente de meninas e mulheres negras em posições de servidão. Como aponta Gonzalez (2018), os legados da escravidão persistem nas relações sociais brasileiras, atualizando-se na naturalização da subalternidade de corpos negros, particularmente femininos, frequentemente associados ao trabalho doméstico, à obediência e à inferiorização social.

No que se refere à escolha profissional, a docência surgiu como uma possibilidade concreta diante das limitações impostas por seu contexto socioeconômico e territorial, no interior do Maranhão. A professora afirma não ter escolhido o magistério por vocação, mas por considerá-lo a alternativa mais viável entre as poucas opções disponíveis, evidenciando como as trajetórias profissionais são condicionadas por estruturas sociais desiguais. Professora Maura

(2024) relata: “Eu não queria ser professora. [...] Então eu vou fazer magistério. Mas eu não queria ser professora”.

Sua narrativa evidencia, assim, que o magistério foi assumido como estratégia de sobrevivência e possibilidade de ascensão social, revelando esquemas de ação construídos a partir de seu lugar social, marcados pela persistência e pela adaptação frente às desigualdades estruturais.

Em seguida, a professora relatou que, com o passar do tempo, passou a desenvolver apreço pela profissão, especialmente após iniciar sua atuação docente na cidade de Imperatriz. Essa experiência foi descrita como algo que “caiu do céu”, configurando-se como um marco de transformação positiva em sua relação com o magistério. A metáfora da escola como sua “terceira família” expressa um intenso vínculo afetivo e um sentimento de pertencimento construído no exercício da docência, o que dialoga com a compreensão da prática docente como espaço de construção de sentidos e identidades profissionais, conforme Selma Garrido Pimenta (2012): “Só que, quando eu cheguei aqui, que eu iniciei o meu trabalho como professora, pra mim caiu do céu, foi tudo. [...] A casa é a igreja, a terceira família é essa aqui” (Professora Maura, 2024).

No caso de Paula, observa-se que sua trajetória da professora foi marcada pela gestão constante das dificuldades e pela mobilização da educação como estratégia para a construção de melhores condições de vida. Ao longo de seu percurso, ela negociou as limitações impostas por sua condição de classe, ajustando expectativas profissionais e buscando alternativas viáveis para viabilizar sua formação.

No que se refere à escolha da profissão docente, a professora relatou que seu desejo inicial era cursar odontologia, projeto interrompido pela percepção de sua inviabilidade econômica, sintetizada na expressão “pra pobre não dá”, o que explicita o peso das condições materiais na definição de seus objetivos profissionais.

[...] Meu sonho era me formar, ter uma profissão... no início eu queria odontologia, só que pra pobre não dá, então vamos mudar. [...] Eu queria odontologia porque, como eu tinha um defeito no dente, eu dizia: ah, eu vou querer minha profissão de dentista, porque assim eu arrumo meus dentes (Professora Paula, 2024).

A percepção da inacessibilidade financeira da odontologia revela o reconhecimento e a internalização das restrições impostas pelas desigualdades socioeconômicas. Diante desse cenário, a influência familiar e a identificação progressiva com o curso de Pedagogia configuraram-se como fatores decisivos para sua escolha profissional. Ela afirma: “Minha família inteira... tem minha irmã mais velha que é professora, tem tia também que é professora. Então eu fui... não, vou fazer pedagogia. Me apaixonei pelo curso. Curso maravilhoso [...] Aí eu fui gostando, gostando” (Professora Paula, 2024).

A professora também ressaltou sua realização profissional com a docência e sua identificação com a educação infantil, descrevendo o exercício do magistério como fonte de satisfação pessoal e profissional. Essa afinidade com a área da Pedagogia, especialmente com as séries iniciais, manifesta-se em suas práticas pedagógicas e no entusiasmo presente em suas falas.

A profissão de professor, eu gosto. Gosto dos pequeninhos. [...] Faço o que posso pra fazer uma aula diferenciada, trago musiquinha, trago isso, trago aquilo, porque eu gosto dos pequeninhos. [...] A profissão de professor me satisfaz. Sou feliz. Sou realizada na minha profissão (Professora Paula, 2024).

Observa-se, assim, que a escolha profissional da professora foi construída a partir da reflexão entre sonhos e possibilidades concretas, do reconhecimento das limitações impostas pela realidade socioeconômica, da influência familiar e, sobretudo, da identificação pessoal com a Pedagogia e com a educação infantil. Sua narrativa articula idealização inicial, adaptação às condições materiais e realização profissional no exercício da docência.

O percurso inicial de Clara foi marcado pelo apoio familiar contínuo à sua escolarização, mesmo em contexto socioeconômico modesto, o que garantiu condições materiais e simbólicas para sua permanência e êxito na trajetória educacional. Ao longo do relato, Clara associa sua escolha profissional a um sonho construído ainda na infância, por meio das brincadeiras de “escolinha”, nas quais já se identificava com o papel docente. Ela diz: “Desde pequena, meu sonho era ser professora. [...] Eu só aceitava ser a professora” (Professora Clara, 2024).

Contudo, ao refletir sobre sua atuação profissional, a professora também demonstra consciência crítica acerca das dificuldades e da desvalorização da carreira docente, estabelecendo uma tensão entre o ideal construído na infância e a realidade do exercício profissional. Segundo ela: “Gosto da sala de aula, mas [...] o professor tinha que ser mais valorizado” (Professora Clara, 2024).

Assim, Clara revela um movimento contínuo de negociação entre o sonho idealizado e as condições materiais e simbólicas da profissão, evidenciando como a motivação docente se constrói em meio a desafios estruturais, como a precarização do trabalho e a falta de reconhecimento social (Apple, 1987).

De modo geral, os percursos iniciais das professoras foram constituídos pela interação entre raça, gênero e classe, revelando como desigualdades estruturais produziram experiências marcadas por privações, resistências e estratégias de permanência, ao mesmo tempo em que diferentes posições raciais e redes de apoio familiar geraram acessos desiguais a recursos e oportunidades educacionais.

As narrativas evidenciam trajetórias marcadas por condições estruturais de gênero, raça, classe social e pertencimento territorial, nas quais a docência emerge simultaneamente como possibilidade concreta de sobrevivência, espaço de identificação e estratégia de transformação da própria vida. De modo recorrente, as professoras articulam suas motivações para o magistério às limitações socioeconômicas vividas desde a infância.

A percepção de que determinadas profissões eram inacessíveis às pessoas pobres aparece explicitamente nas falas, como quando uma delas afirma que seu sonho inicial de cursar Odontologia foi abandonado porque “pra pobre não dá”:

[...] Meu sonho era me formar, ter uma profissão no início eu queria odontologia só que pra pobre não dá, então vamos mudar [...] eu, vamos falar que eu queria odontologia. Porque como eu tinha um defeito no dente, eu disse, ah, eu vou querer minha profissão de dentista, porque assim eu arrumo meus dentes (risos). Achava muito importante os dentes (Professora Paula, 2024).

Nesse contexto, o estudo surge como um recurso central de mobilidade possível, ainda que condicionado por escolhas pragmáticas. O magistério, frequentemente influenciado por referências familiares femininas, é narrado como um caminho viável e socialmente legitimado para mulheres de origem popular, assim como relatado pela Professora Nira (2024):

Aí eu já comecei a ser professora, foi cedo, então eu já gostava de ser professora. Era a profissão que eu escolhi pra mim. Eu trabalhei em outras áreas, trabalhei em lojas,

mas a área que eu gostei mesmo foi de ser professora. Então hoje eu não me vejo assim como em outra profissão, não me vejo. Foi o que eu escolhi para mim e eu gosto de ser professora, eu gosto de a minha vida toda, eu trabalho a minha vida toda. Eu sei que não é fácil a vida de professora, não é fácil professora. [...] Eu me sinto realizada. Porque foi aqui onde eu conquistei minhas coisas, minha casa, conquistei tudo através da escola.

As falas também revelam o papel do afeto, da identificação com as crianças e do pertencimento institucional na construção do vínculo com a docência. Ao descrever a escola como sua “terceira família” e o início da carreira como algo que “caiu do céu”, uma das professoras expressa o deslocamento simbólico do magistério de uma escolha circunstancial para um lugar central em sua vida (Professora Maura, 2024). A realização profissional é reiterada, sobretudo no trabalho com a educação infantil, associada ao prazer em ensinar, à criatividade pedagógica e ao sentimento de utilidade social: “a profissão de professor me satisfaz. Sou feliz. Sou realizada” (Professora Paula, 2024), o que reforça a compreensão da docência como prática de produção de sentidos e saberes, conforme Selma Garrido Pimenta (1999).

As narrativas evidenciam ainda o entrelaçamento entre maternidade, trabalho e estudo, especialmente nas trajetórias das professoras que precisaram conciliar a formação docente com a responsabilidade pelo sustento dos filhos. Dora, normalista e mãe solo viúva, explícita de forma contundente essa articulação ao afirmar que precisou “[...] trabalhar, trabalhar, trabalhar para não passar fome[...]”, reconhecendo que, naquele período, “[...]o único empenho que a mulher tinha era como professora” (Normalista Dora, 2024). Ainda assim, sua fala não reduz a docência a uma imposição estrutural, pois reivindica a “vocação” e a identifica  o precoce com o ensino como dimensões constitutivas de sua escolha, evidenciando a articula  o entre experiência e constru  o de saberes docentes, conforme Maurice Tardif (2014).

Ao nomearem as discrimina  es de gênero vivenciadas ao longo da escolariza  o, como a separa  o entre meninos e meninas e a exclusão feminina de determinados espaços educacionais, as professoras produzem uma leitura crítica de suas próprias experiências. Como afirma Dora: “[...] naquele tempo a discrimina  o da mulher não    coisa nova” (Normalista Dora, 2024), revelando a consciência histórica das desigualdades que atravessaram suas trajetórias. Esse reconhecimento da experiência vivida como fonte legítima de conhecimento dialoga com Collins (2019), ao evidenciar saberes situados produzidos a partir da vivência concreta das opressões.

O tensionamento constante entre desejo e limita  o presente nas narrativas aproxima-se com as ideias de Lélia Gonzalez (2018), ao mostrar como o sexismo e as desigualdades sociais condicionaram o acesso das mulheres, especialmente negras, pobres e do interior,    escolariza  o e    profissionaliza  o, sem, contudo, anular suas formas de agência e resistência. Nesse sentido, ao narrar suas trajetórias e nomear as violências simbólicas e materiais enfrentadas, as professoras realizam um gesto político de desnatura  za  o das hierarquias de gênero, reposicionando o magistério como espaço de afirma  o identitária, produ  o de saberes e constru  o de sentidos sobre si e sobre o mundo.

Os relatos evidenciam, ainda, diferentes formas de lidar com desafios, oportunidades e restri  es impostas pelas condi  es sociais e institucionais do exercício docente. As professoras narram estratégias para enfrentar contextos adversos, buscar reconhecimento profissional, garantir melhores condi  es de trabalho e sustentar a permanência na profissão. Esses movimentos revelam como as experiências docentes são atravessadas por desigualdades

estruturais e, ao mesmo tempo, por ações individuais e coletivas que visam à superação dessas barreiras, conforme discutido por Apple (1987, p. 5).

As narrativas também se organizam em torno de temas recorrentes que estruturam a compreensão das trajetórias docentes, como vocação, ingresso na profissão, seja por oportunidade, influência familiar ou desejo pessoal, realização profissional e permanência no magistério. Tais temas assumem significados distintos conforme os marcadores sociais que atravessam as experiências das narradoras, refletindo condições históricas, sociais e raciais que moldam suas trajetórias.

3 Conclusão

A análise interseccional das narrativas de professoras de Imperatriz - MA evidencia que a docência, especialmente nos anos iniciais da educação básica, constitui-se como um campo profundamente marcado por desigualdades de gênero e raça. As trajetórias analisadas revelam como essas desigualdades operam de forma histórica e estrutural, impactando o acesso à formação, as condições de trabalho e o reconhecimento profissional das professoras, sobretudo das mulheres negras.

Ao mesmo tempo, as narrativas evidenciam que a docência é também um espaço de resistência, produção de agência e ressignificação das experiências vividas. As professoras constroem estratégias de permanência e enfrentamento, afirmando-se como sujeitas políticas e produtoras de conhecimento sobre suas próprias trajetórias. Os relatos permitem compreender como as professoras reinterpretam suas trajetórias ao longo do tempo, articulando expectativas, conflitos e experiências vividas.

Evidenciam-se tensões entre os ideais associados à docência e as condições concretas de trabalho, bem como processos de adaptação, negociação e reorganização de projetos profissionais e pessoais, especialmente diante de vivências de discriminação racial. As narrativas, assim, revelam percursos marcados por agência, redes de apoio e resistência, contribuindo para problematizar a constituição das formações pessoais e profissionais das professoras.

Conclui-se que a interseccionalidade, enquanto perspectiva epistemológica, metodológica e política, é fundamental para ampliar a compreensão sobre a docência no Brasil, desnaturalizar desigualdades e visibilizar experiências historicamente silenciadas. Ao centrar as narrativas de mulheres negras e nordestinas, o estudo contribui para o fortalecimento de abordagens críticas no campo da educação, da formação docente e dos estudos de gênero e raça.

Referências

APPLE, Michael W. Relações de classe e de gênero e modificações no processo do trabalho docente. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 60, p. 3-14, fev. 1987.

ALMEIDA, Jane Silva. **Mulher e educação pelo possível**. São Paulo: Unesp, 1998.

ALMEIDA, Jane Silva. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval (org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 59-102.

AKOTIRENE, Karla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Dados Qualitativos. In: BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos**. Porto: Porto, 1994. p. 147- 202.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2020.

CUSTÓDIO, Maria Aparecida. O papel da Congregação das Capuchinhas na formação de classes médias e elites regionais. **Pro-Posições**, Campinas, v. 28, n. 3, p. 169–203, set. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/ZwG76sBGpvtbtMbXbnPQ5zG/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 jan. 2023.

CRENSHAW, Kimberle. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. **University of Chicago Legal Forum**, n. 1, p. 139- 167, 1989.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945**. São Paulo: UNESP, 2006.

DELORY-MOMBERGER, Cristine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523–536, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 de jan. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese dos Indicadores Sociais 2023**. Rio de Janeiro: IBGE; 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html>. Acesso em: 21 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar, 2023**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>. Acesso em: 02 jul. 2024.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa**. Organização de Flávia Rios e Márcia Lima. São Paulo: Diáspora Africana, 2018.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. A produção de sentidos sobre mulheres negras e o branqueamento do magistério no Rio de Janeiro na Primeira República. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 5, n. 14, p. 68-81, 2014. Disponível em:

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/462/428>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

PINHEIRO, Leandro R. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, e20190041, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0041>. Acesso em: 1 set. 2025.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289–305, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Recebido em março de 2026.

Aprovado em junho de 2026.