

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E, TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
DO SUL – CAMPUS BENTO GONÇALVES

Curso de Licenciatura em Pedagogia

**A PRESENÇA DE MULHERES-MÃES-ESTUDANTES NO CURSO DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – PARFOR: MATERNIDADE E FORMAÇÃO
DOCENTE**

Jaqueline Camargo Monteiro Barcarol¹

Prof^a Dr^a Fernanda Zorzi²

Resumo

Esta pesquisa, realizada como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertada por meio do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves, buscou analisar as percepções de quatro mulheres-mães-estudantes desta Política Pública, acerca das dificuldades e avanços em suas vidas pessoais e profissionais, em especial acerca dos desafios da maternidade, durante sua participação no curso de Graduação. O Parfor é uma Política Pública que tem como objetivo alcançar profissionais da área da educação, em serviço, ou seja, que atuam como professores em sala de aula, na expectativa de ampliar seus conhecimentos e melhorar a qualidade de ensino no contexto da Educação Básica. No percurso foram estudados referenciais teóricos, tais como Freire (1992, 1993, 1997, 2000), hooks (2000) e Saffiotti (2024). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo caminho metodológico contou com a leitura de documentos normativos acerca do programa; o estudo de referenciais teóricos sobre as temáticas envolvidas e a aplicação de uma entrevista com a montagem de quebra-cabeça com as participantes e de um formulário no *Google forms* para a obtenção de informações acerca de suas trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais. Suas narrativas foram analisadas na perspectiva da Análise de conteúdo de Bardin (2011). Os dados produzidos revelaram a necessidade de discussão acerca da temática proposta para garantir às mulheres-mães-estudantes condições de permanência e êxito em seu processo de formação docente.

Palavras-chave: Parfor; Formação de professores; mulheres-mães-estudantes; políticas públicas.

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de Pedagogia não podem prescindir da criação de profissionais que entendam a educação como um projeto político e que, ao mesmo tempo, rompam as múltiplas formas de dominação e ampliem os princípios e práticas da dignidade humana, liberdade e justiça social.

(Freire, 2001, p. 69).

Este texto apresenta as reflexões resultantes dos estudos e da pesquisa realizados no contexto do meu Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, do Instituto Federal de

¹ Mulher. Mãe da Laura, da Kiara e da Mariah. Auxiliar de Educação Infantil do Município de Bento Gonçalves, estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia - Parfor - do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves.

² Mulher. Mãe da Sara e da Sofia. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves.

Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Bento Gonçalves, doravante denominado IFRS-BG. Nesta pesquisa, busquei analisar as percepções de quatro mulheres-mães-estudantes³ do referido curso acerca das dificuldades e avanços em suas vidas pessoais e profissionais, em especial acerca dos desafios da maternidade, durante sua participação no curso de Graduação.

O Programa de Formação de Professores - Parfor⁴ é uma Política Pública que tem como objetivo alcançar profissionais da área da educação, em serviço, ou seja, que atuam como professores em sala de aula, na expectativa de ampliar seus conhecimentos e melhorar a qualidade de ensino no contexto da Educação Básica. Logo, o Parfor possibilita aos professores a aproximação entre a teoria e a prática advinda do fazer docente. O programa foi lançado em 28 de maio de 2009. É uma ação do Ministério da Educação - MEC, ofertado por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Ensino Superior - Capes - o qual busca implementar a Política Nacional de Formação de Profissional do Magistério da Educação instituída pelo Decreto 6.755/2009. As diretrizes desta Política estão aportadas no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, criado pelo Decreto 6.094/2007 como programa estratégico do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil, 2007). Este Plano, lançado em 2007, pontua entre seus objetivos a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação, em regime de colaboração entre a União, o Distrito Federal, os estados e municípios. O Parfor, ofertado na modalidade presencial, tem como meta articular, fomentar e acompanhar a formação inicial com o intuito de proporcionar aos professores em exercício nas redes públicas da Educação Básica cursos de licenciatura, garantindo-lhes a oferta da formação adequada conforme exigência da Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996, (LDB) (Brasil, 1996).

Conforme inciso III do artigo 11 do Decreto 6.755/2009 (Brasil, 2009), o acesso dos docentes aos cursos do Parfor se dá por meio da oferta de turmas especiais em cursos de Licenciatura, exclusivamente aos professores em exercício na rede pública de Educação Básica e Tradutores Intérpretes de Libras, os quais não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação, queiram realizar curso na área ou etapa em que atuam em sala de aula, e Programa de Segunda Licenciatura destinados a professores que atuem em área distinta da sua formação inicial.

³ A escolha do termo mulheres-mães-estudantes para nomear as participantes da pesquisa se deu pela ordem natural de sua constituição – são mulheres e mães, antes de acessarem o curso.

⁴ <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor>

No contexto do IFRS-BG, o Curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado por meio do Parfor, está na sexta turma. Juraciara Paganella Peixoto (2015), Coordenadora Institucional do Parfor do IFRS, no período de 2010-2023, em sua dissertação de mestrado⁵ “Contribuições do Curso de Pedagogia Parfor para as práticas pedagógicas de professores da Educação Infantil”, descreve a trajetória e as condições de oferta das turmas. A tabela abaixo, é uma síntese das informações apresentadas por essa autora e, por meio dela, indico o número de vagas e de concluintes de cada turma:

Tabela 1 - Dados da oferta de turmas do Curso de Licenciatura em Pedagogia Parfor no IFRS-BG

Ano de oferta	Vagas ofertadas	Ingressantes	Evadidos/ Cancelados	Concluintes	Trancados	Em andamento
2010/1	40	38	18	19	1	0
2011/1	40	25	16	09	0	0
2012/2	40	31	17	14	0	0
2015/2	40	22	10	8	2	0
2018/2	40	33	2	17	14	0
2022/2	40		9	Turma em andamento*	3	13

*Previsão de conclusão em 2026/2027.

Fonte: Coordenação Pedagógica do IFRS-BG (mai. 2025).

As narrativas dos professores e alunos deste curso, de acordo com Peixoto (2015) evidenciaram que devido à falta docentes nas escolas para substituírem os professores estudantes, esses se sentem obrigados a desistir. Na sua perspectiva, no início do Programa, as redes públicas de Educação Básica não estavam preparadas para a liberação de professores, conforme exige o Programa. Penso que a realidade não tenha mudado muito em relação a esse fato, no entanto, para a última turma, foi acordada a participação nas aulas no período noturno, durante a semana, ou seja, fora do turno de trabalho, o que acarretou uma nova configuração: a

⁵ PEIXOTO, Juraciara Paganella. *Contribuições do Curso de Pedagogia Parfor para as Práticas Pedagógicas de Professores da Educação Infantil*. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2015. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstreams/f8d8134e-2472-4503-a2be-c6994cc40e50/download>. Acesso em: 20 jun. 2025.

ausência das mulheres-mães-estudantes de casa nos três turnos, durante todos os dias da semana.

Cabe ressaltar que somente um estudante, da turma de 2018/2, era do sexo masculino, o restante eram/são estudantes do sexo feminino. Além desse fato, a ideia de pesquisar as dificuldades e avanços das mulheres-mães-estudantes e as políticas públicas de acesso e permanência no contexto do Parfor, relacionadas às conquistas que nós mulheres tivemos desde os primórdios na história da mulher e ao espaço que hoje ocupamos na sociedade, surgiu a partir da minha trajetória acadêmica na condição de mulher-mãe-estudante, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, no referido programa. Quero esclarecer que não desconheço a importância das lutas relativas às conquistas femininas ao longo da história, no entanto o objetivo deste estudo é enfatizar a trajetória das mulheres-mães-estudantes e suas experiências no período da graduação.

Quero iniciar essa discussão, por meio do relato do começo da minha jornada acadêmica. Ingressei no Curso de Licenciatura em Pedagogia, no Programa de Formação de Professores - Parfor, em 2018⁶. Naquele momento, era mãe de duas meninas (Laura - 5 anos e Kiara - 3 anos). Durante o curso, no quinto semestre, nasceu minha terceira filha - Mariah. Neste período, exerci diferentes funções profissionais. Além da atuação no contexto escolar, na Educação Infantil, meu marido e eu montamos uma loja de Açai. O ano de 2020, foi desafiador, pois no período da pandemia da COVID-19⁷, os nossos horários de trabalho, com o *delivery*, abrangiam os horários de tarde e noite (até a madrugada). Nessas condições, ser “mulher-mãe-estudante” se tornou exaustivo. Além disso, nesse momento, o IFRS estava com Atividades Pedagógicas Não-Presenciais – APNPs. Desse modo, em razão do cansaço, das condições impostas pelo isolamento social e da dificuldade de uso das tecnologias digitais, pouco consegui acompanhar os processos acadêmicos, o que causou um atraso ainda maior no meu processo de formação.

Associados aos movimentos da maternidade e da pandemia da COVID-19, não poderia deixar de destacar outro momento impactante para todos nós, a Catástrofe Climática que, em 2024, afetou e ainda afeta, o Rio Grande do Sul. Foi outro período desafiador, que, como o da

⁶ Embora tenha feito a inscrição no Programa nos anos de 2012 e 2015, por motivos pessoais, não consegui dar continuidade.

⁷ A pandemia de covid-19 foi a disseminação global de um vírus da família do coronavírus a partir de 2020. O mundo registrou milhões de mortes causadas pela doença, assim como profundas transformações econômicas, sociais e culturais. A pandemia de covid-19 foi declarada oficialmente no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (Dos Santos, 2025).

pandemia, exigiu maior envolvimento com a família, em especial com os filhos e com o trabalho.

Minha experiência permite dizer que ser mulher, mãe, ter uma atuação profissional e ser estudante não são tarefas fáceis de conciliar. Por outro lado, penso que é por meio de todo esse esforço e superação que posso conquistar um trabalho melhor, que possibilite uma renda adequada e, também, seja compatível para a conquista de algumas condições que fazem parte das minhas expectativas e sonho para oferecer um futuro melhor para minhas filhas. De certa forma, esse é um sentimento motivador. Contudo, toda a demanda que nós, mulheres-mães-estudantes, temos que cumprir para ser mulher, mãe, dona de casa, trabalhar fora e estudar, ao longo dos dias, vai se tornando pesada e muitas vezes difícil de conciliar. O sentimento, muitas vezes, é de fracasso e desânimo.

Porém, essas situações nos levam a pensar sobre a importância de considerar que a entrada das mulheres na ciência, na esfera pública e no mundo do trabalho, de modo geral, necessariamente, não as tem desobrigado das responsabilidades com o cuidado da casa e filhos, já que persiste a tradicional divisão sexual do trabalho. Desse modo, a mulher-mãe-pesquisadora, se depara com uma jornada excessiva, na qual precisa dar conta das exigências da vida acadêmica, profissional e das responsabilidades familiares (Ribeiro; Silva, 2020, p. 460). Faço a mesma observação para a realidade vivida pelas mulheres-mães-estudantes participantes do meu estudo, incluindo-me nessas condições.

A temática desta pesquisa é, portanto, a formação docente de mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa – Parfor, com foco nas dificuldades e avanços em suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais no período de formação docente e o problema de pesquisa pode se assim escrito: o que dizem as mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia - Parfor acerca das dificuldades e avanços na relação que estabelecem entre o processo de formação docente, a prática profissional e a maternidade?. Assim, este estudo tem por objetivo geral analisar as narrativas das mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Bento Gonçalves sobre sua percepção acerca das dificuldades e avanços, em suas vidas pessoais, relativas à maternidade, profissionais e acadêmicas a partir da participação no curso de Graduação; da análise dos documentos normativos do Parfor acerca das condições de acesso e permanências das mulheres-mães-estudantes no curso de graduação; compreensão das percepções das mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia sobre a sua inserção e participação no curso de Graduação na perspectiva de identificar as relações que estabelecem entre a formação, a profissão e o exercício da

maternidade; e da identificação das práticas realizadas por mulheres-mães-estudantes, durante o seu processo de formação docente, as quais buscam conciliar as atividades acadêmicas, profissionais e a maternidade.

O caminho metodológico contou com a leitura de documentos normativos acerca do programa; o estudo de referenciais teóricos sobre as temáticas envolvidas e a aplicação de uma entrevista com quatro (4) participantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia no Parfor e de um formulário no *Google forms* para a obtenção de informações acerca de suas trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais. Suas perspectivas sobre as dificuldades e avanços em suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais no período de formação docente foram analisadas na perspectiva da Análise de conteúdo de Bardin (2011).

A Portaria CAPES nº 220, de 21 de dezembro de 2021 (CAPES, 2022), é considerada a principal norma do programa e dispõe sobre o regulamento do Parfor. Ela foi alterada pela Portaria nº 35, de 23 de fevereiro de 2023 e posteriormente pela Portaria nº 62, de 27 de fevereiro de 2024. Ao buscar os termos “mulher”, “mãe” e “estudante” nesses documentos, constatei que as palavras “mulher” e “mãe” não constam no texto. O termo “estudante” teve uma menção com referência às atribuições do Coordenador do Curso. O programa em estudo não aparece no Plano de Desenvolvimento Institucional 2024-2028 - PDI do IFRS (IFRS, 2025). No Projeto Político Pedagógico do Curso (IFRS, 2018) o Parfor é citado 10 vezes. Nesse documento, as informações se referem ao turno de funcionamento, quantidade de vagas, periodicidade de oferta, histórico de implantação no campus, currículo do curso, forma de ingresso e regulamento do programa. Portanto, as temáticas relativas à presença e permanência de mulheres-mães-estudantes não são mencionadas em nenhum dos documentos estudados.

Nessa perspectiva, penso que a problematização proposta por este estudo, além de representar uma temática emergente do campo da formação de professores, não somente com relação ao público do programa, revela a necessidade de um olhar cuidadoso para a permanência do estudante da licenciatura, uma vez que um dos objetivos do programa, expressos na Portaria CAPES nº 220 é “fomentar a oferta de cursos de licenciatura cujas propostas pedagógicas atendam às especificidades da formação inicial de professores em serviço”, em especial, as necessidades específicas das mulheres-mães-estudantes das turmas estudadas.

A constituição do *corpus* deste estudo se deu por meio da leitura de autores como Freire (1986, 1992, 1993, 1997, 2000), Arroyo (2000), Hooks (2000), Fischer (2009), Masschelein (2015) e Saffiotti (2004). A partir desta breve introdução, na sequência apresento o percurso metodológico e o referencial teórico utilizado para a problematização proposta, por fim algumas considerações acerca do vivido e suas relações com a constituição da minha docência. O texto

segue assim organizado: apresento os percursos metodológicos, na sequência as perspectivas das mulheres-mães-estudantes e as reflexões sobre a temática por meio das leituras realizadas. Por fim, algumas considerações sobre o vivido e uma carta ao leitor.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que, pela análise de conteúdo de Bardin (2011), buscou evidenciar as percepções de quatro (4) mulheres-mães-estudantes que participaram ou participam do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFRS – BG, no Parfor, Turmas de 2018 (Integralizada) e 2022 (em curso), acerca de suas dificuldades e avanços pessoais e profissionais, no período de sua formação acadêmica. A pesquisa foi realizada de agosto/2024 a abril/2025. Em 2024 foi escrito o projeto e em 2025, realizada a pesquisa e elaborado este artigo. Os dados das narrativas foram produzidos no período de março a abril de 2025. O estudo buscou compreender os movimentos das mulheres-mães-estudantes realizados durante o período de sua formação e os motivos que levaram à sua permanência no curso. Minha expectativa inicial era a de que as narrativas reflexivas pudessem revelar elementos para a reflexão acerca da formação docente e das condições de acesso e permanência dos sujeitos que se caracterizam por essas condições nas Instituições de Ensino Superior, pois o uso de narrativas na pesquisa qualitativa representa uma possibilidade de olhar atentamente para as experiências das mulheres-mães-estudantes. A partir do detalhamento da prática sendo possível estabelecer, entre a narrativa e a experiência, uma relação dialética que requer, segundo Bondía (2002, p. 24):

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

A partir da escolha das participantes, encaminhamos um convite formal e um formulário do *Google forms* (Apêndice A), por meio do qual as participantes puderam inserir informações pessoais, acadêmicas e profissionais. Elas, também, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B) para a continuidade do estudo. As participantes foram identificadas por meio de nomes de mulheres que se destacaram na história da Educação brasileira, Magda, Anália, Antonieta e Eda, conforme descrição feita no quadro (Apêndice C). As informações obtidas no formulário possibilitaram caracterizar as participantes.

Na sequência, marcamos um encontro individual com cada uma delas, no qual com o auxílio de um quebra-cabeças (Figura 1), cada uma pode narrar sua jornada de mulher-mãe-estudante, desafios e dificuldades durante a graduação. Inicialmente, entreguei a cada uma das participantes um pacote contendo um quebra-cabeças de MDF, com 9 peças, sem nenhuma informação, conforme pode ser observado na figura que segue. Também disponibilizei canetas hidrocor para que cada uma decorasse suas peças conforme lhe fosse conveniente. Solicitei que cada uma das participantes fizesse uso das peças do quebra-cabeça para contar a sua trajetória de formação no Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFRS-BG – no Parfor, com foco nas dificuldades e avanços na relação que estabelecem entre o processo de formação docente, a prática profissional e a maternidade.

Figura 1 – Modelo de Quebra-cabeças



Fonte: autoral (2025).

Antes de fazer esse exercício com as participantes, fiz o meu próprio quebra-cabeças e o exercício reflexivo sobre a minha trajetória de mulher-mãe-estudante em relação à minha participação no Curso de Pedagogia - Parfor. Essa descrição fará parte da análise, juntamente com as construções das participantes da pesquisa.

As narrativas das participantes foram gravadas e transcritas. A análise esteve presente em vários estágios da pesquisa, o que a tornou mais sistemática e formal após o encerramento da produção dos dados. Primeiramente, foi feita uma pré-análise, depois aconteceu a exploração do material e, ao final, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Segundo Bardin (2011), a pré-análise é a fase de organização dos dados e sistematização das ideias iniciais. Assim, primeiramente, escolhemos as narrativas que foram analisadas; e a partir disso, formulamos hipóteses e as relacionamos com nosso problema de pesquisa e com os objetivos;

e então, elaboramos indicadores que fundamentaram a interpretação final, segundo o referencial teórico adotado.

Foram selecionados trechos das narrativas mulheres-mães-estudantes, como unidades de significação (Bardin, 2011), visando categorizar os dados a partir dos elementos que emergiram. Assim, serão elencadas categorias a partir das falas, o que implicará em constantes idas e voltas – do material de análise à teoria. Os resultados obtidos estão descritos na seção que segue.

3 PERCEPÇÕES DAS MULHERES-MÃES-ESTUDANTES ACERCA DE SUA TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de **aprender**. Por isso, somos os únicos em quem **aprender** é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a **lição dada**. Aprender para nós é **construir**, reconstruir, **constatar para mudar**, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

(Freire, 1997, p. 77, grifos do autor).

Nesta seção busquei apresentar os resultados obtidos por meio dos instrumentos propostos por esta pesquisa, juntamente com os estudos dos referenciais teóricos. A primeira subseção foi escrita a partir das informações fornecidas pelas participantes no formulário e os aspectos pessoais citados na narrativa com o quebra-cabeça.

3.1 Sobre as participantes da pesquisa

Apresento as participantes da pesquisa e as suas produções durante o encontro presencial. Inicialmente, faço minha apresentação, pois embora seja a autora deste trabalho, compartilho com os critérios de escolha das demais mulheres-mães-estudantes do estudo. Assim, depois de mim, Jaqueline, apresento Eda, Antonieta, Anália e Magda, assim denominadas as participantes da pesquisa.

Eu me chamo **Jaqueline**, tenho 38 anos, sou mãe de três meninas, esposa, mulher e estudante. Atuo, há 20 anos, como auxiliar de Educação Infantil e sou apaixonada pela minha profissão. Vejo a graduação como a realização de um sonho e a oportunidade de proporcionar às minhas filhas melhores condições de vida e o exemplo de que é possível, pela educação, acessar caminhos antes não pensados. Estar estudando significa muito para mim, pois todos os dias preciso tirar forças de onde, muitas vezes, não tenho para seguir com as múltiplas tarefas, contudo sei que logo vou ter muito orgulho desse tempo, pois agora falta pouco para terminar

esse processo de formação. O IFRS-BG representa para mim a oportunidade que tanto pedi a Deus para realizar o sonho de ser professora e hoje me sinto realizada por estar chegando ao fim dessa etapa de minha vida.

Neste momento, peço licença ao leitor para mudar a forma de escrita, expressando-me de modo pessoal e íntimo, por meio de uma carta ao leitor:

3.1.1 Carta ao leitor

Olá, tudo bem? Nesse momento eu estou bem, pois estou prestes a realizar um sonho, algo que almejo acontecer por alguns anos, vou contar, estou falando da apresentação do meu Trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, que aconteceu dentro do Parfor, o qual me proporcionou estar hoje aqui escrevendo e contando como me senti durante o processo formativo na condição de mãe-mulher-estudante, pois “uma educação humanizada é o caminho pelo qual homens e mulheres podem se tornar conscientes de sua presença no mundo”, como nos disseram Paulo Freire e Frei Beto em *Essa escola chamada vida* (1985, p.14-15).

Muitos poderiam perguntar o porquê da escolha desta temática de pesquisa. Eu explico. Porque é assim que eu vivi e vivo nos últimos anos: entre os desafios em me manter lutando pelo sonho de me formar e a resistência diante das dificuldades. Pois, desejo, por meio da minha vida, incentivar outras mulheres-mães a estudarem e transformar as suas histórias de vida. Pois, tenho consciência de que a maneira como atuamos e pensamos pode influenciar nas necessidades e aspirações de outros que convivem conosco. Enquanto mulher e mãe sempre busquei dar o meu melhor para minhas filhas, família e ambiente de trabalho. Contudo, na condição de estudante de uma Instituição Pública, por mais que eu tentasse dar o meu melhor, sinto que fiquei devendo e eu tenho a necessidade de explicar aqui, em meio a lágrimas e sentimento de tristeza, desânimo e incompetência, os quais foram recorrentes em mim, durante o processo formativo.

Sabe, eu desejava muito estar, um dia, dentro de um ambiente de aprendizagem como o IFRS, mas para uma mãe de 3 filhas e de classe baixa, esse parecia ser um sonho impossível. Bom, um dia eu consegui chegar a esse lugar, e aprender com professores maravilhosos e trocar experiências com as minhas colegas, inicialmente pareceu uma grande vitória. Contudo, os desafios de permanecer estudando chegaram. Eu, e muitas outras, não conseguíamos permanecer em sala de aula. Eu almejava muito estar naquele espaço de aprendizagem, mas na maioria das vezes chegava atrasada ou tinha que ir embora antes de terminar a aula, em razão do atendimento à família ou por causa do transporte ou por não estar na rua tão tarde, quando não tinha dinheiro, e tinha que andar a pé para ir para casa. Assim, acabava perdendo conteúdo,

explicações e discussões entre colegas. Então, eu ficava muito triste, pensava que naquele espaço não tinha lugar para mim. Por essas preocupações, por vezes, parecia que o meu corpo estava presente, mas a minha mente, não.

Minha preocupação era constante com o bem-estar das minhas filhas, com quem as deixaria, pois nem sempre era a mesma pessoa. Eu lembro que só pensava em desistir. A culpa de deixar as crianças me corroía. Além disso, muitas vezes eu não tinha com quem deixá-las, por isso as levava junto. E aí, se tornava mais difícil, se assim posso dizer, porque quando elas choravam, eu precisava sair da sala para não atrapalhar a aula. Alguns olhares de julgamento me deixavam triste. Na maioria das vezes, algumas colegas nos acolhiam muito bem, até ajudando a cuidar, no entanto outros faziam com que eu me sentisse um peixe fora d'água. Uma dificuldade era trocar as fraldas, pois na instituição não tem lugar apropriado.

Essas situações me ajudaram aprender a superar e suportar muitas coisas, pois eu tenho um objetivo que é resistir e lutar para transformar não somente a minha história de vida, mas também de todas as mulheres-mães-estudantes que hoje represento. Desafios e avanços enfrentamos todos os dias, as escolhas são nossas: parar ou prosseguir. Eu escolhi seguir e posso dizer, como está escrito na Bíblia Sagrada, em I Samuel 7: 12: “*Ebenézer, até aqui nos ajudou o Senhor*”. Sou grata a Deus pela vida da minha professora do coração, Fernanda Zorzi, minha amiga Lucimara, meu querido professor Henri, a Juraciara, que me ajudou a fazer as inscrições (2012, 2015 e 2018) no programa e sempre esteve presente na minha trajetória e o anjo lá no céu, minha colega Genice Salles, que faleceu no período da pandemia. Ao IFRS e à Capes pela oportunidade de estar aqui. Meus familiares. A todos que acreditaram em mim, toda minha gratidão.

Com carinho e muito orgulho: Jaqueline.

Agradeço a compreensão e passo a descrever as demais participantes:

Eda tem 32 anos, é mãe de duas meninas, esposa, mulher e hoje é formada no Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFRS-BG (turma 2018). Para ela, cursar a graduação representa uma superação e, também uma questão de honra, pois quando era jovem aconteceu um episódio em sua vida, em suas palavras: “A mãe de uma amiga disse que eu não era boa influência para sua filha, pois fiquei grávida na adolescência e certamente iria parar de estudar”. A partir desse acontecimento, Eda sempre quis provar o contrário do que aquela mulher havia falado a respeito dela. A participante relatou que sempre trabalhou e, paralelamente, fez cursos para proporcionar às filhas um pouco de conforto, dentro das suas possibilidades, e em uma dessas oportunidades da vida surgiu o Parfor. Ela declara ter sido umas das melhores e desafiadoras oportunidades

de sua vida e com superação e persistência, hoje ela está formada em Pedagogia e se diz ser uma incentivadora para que outras mulheres lutem pelos sonhos e objetivos, com coragem para alcançar.

Antonieta tem 37 anos, é mãe de dois filhos, esposa, mulher e atualmente estudante do curso de graduação em Licenciatura em Pedagogia. Antonieta, antes de iniciar seu processo de formação no IFRS-BG se via como uma mulher “normal” que trabalhava, cuidava dos filhos e dos afazeres da sua casa, cheia de medos e acomodada em sua vida. O Parfor surgiu em sua vida, por meio de um convite da direção da escola em que trabalhava e trabalha desde aquela época, na função de auxiliar de Educação Infantil. Ela declara que teve muitos sentimentos naquele momento, pois desejava, dentro de si um dia, poder retomar seus estudos, pois por conta das gestações, sua trajetória de formação foi interrompida. “Um sonho foi acordado novamente e a partir daquele dia tudo na minha vida começou a ficar diferente”. Ela viu naquele convite uma oportunidade de dar uma estabilidade de vida para seus filhos e incentivá-los a cursarem uma graduação. Relata que ainda vem se superando, a cada dia, desde as pequenas coisas, como por exemplo, dirigir à noite para ir até o Campus, se tornando mais independente.

Anália tem 42 anos, é mãe de dois filhos, esposa, mulher e estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia. Atua como auxiliar de Educação Infantil há doze anos na mesma escola. Ela me contou que gosta muito do trabalho e que sempre ajuda as professoras regentes de sala nas atividades pedagógicas, porém nunca tinha pensado em retomar seus estudos por conta dos custos que uma faculdade tem e pela demanda da sua família, apesar do incentivo das professoras com as quais trabalhou a voltar a estudar e ter uma graduação, pois elas diziam que ela é uma excelente profissional. Quando a direção da escola a convidou para participar do Parfor, juntamente com as outras auxiliares, disse que se sentiu muito feliz e foi conversar com seu esposo sobre a retomada dela aos estudos e ele a incentivou e disse que iria ser a rede de apoio que ela precisava para alcançar o seu objetivo de concluir a graduação. E hoje, Anália, diz que muitas coisas mudaram na sua vida, principalmente a forma com que ela enfrenta os desafios da vida pessoal e profissional. Na sua percepção, tem mais facilidade com seu trabalho, pois juntou a prática com as aprendizagens teóricas que vivencia no Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Magda tem 41 anos, mãe de uma filha, mulher, graduada em Licenciatura em Pedagogia e atualmente estudante de Serviços Sociais. Magda é uma mulher forte, que se supera a cada dia, esforçada e dedicada aos estudos dentro de suas possibilidades. Sempre gostou de estudar, porém antes do Parfor acontecer na sua vida, nunca imaginou retomar os estudos devido às condições financeiras. O Parfor surgiu por meio de uma conversa com uma professora que

valorizou o seu desempenho e jeito de ser professora. Então, Magda fez sua inscrição sem olhar para as dificuldades que enfrentaria para se manter estudando no programa. Iniciou seus estudos, e com ele vieram as dificuldades em permanecer, mas ela tinha um objetivo de um futuro melhor para sua filha. Costumo dizer que Magda tem amor de mãe em dobro pela sua filha e por ela jamais desistiria de uma oportunidade que poderia melhorar a vida da sua família. Os desafios, um a um, foram sendo superados e avanços na vida de Magda, por meio do Parfor foram acontecendo, tais como oportunidades melhores de trabalho. Uma nova pessoa estava se formando dentro de Magda, uma mulher confiante e apaixonada pela temática da inclusão. Por onde passa, Magda deixa todos curiosos em aprender e entender a inclusão. Magda é apaixonada por sua profissão. Ela ainda declara que o IFRS abriu muitas portas em sua vida profissional e na vida pessoal mudou a forma com que ela vê e sente o mundo hoje.

3.2 Minhas percepções acerca dos quebra-cabeças produzidos

De tempo somos.
Somos seus pés e suas bocas.
Os pés do tempo caminham em nossos pés.
Cedo ou tarde, já sabemos, os ventos do tempo apagarão as pegadas.
Travessias do nada, passos de ninguém?
As bocas do tempo contam a viagem.
(Eduardo Galeano)

Nesta seção me ocupo de fazer uma reflexão acerca das minhas percepções sobre os quebra-cabeças elaborados por mim e pelas participantes do estudo. Agrupei as imagens dos quebra-cabeças produzidos em um quadro (Apêndice D). As inúmeras idas e vindas ao material de pesquisa me possibilitaram escolher alguns conceitos estudados no decorrer do curso, os quais representam as trajetórias das mulheres-mães-estudantes envolvidas. Para a organização da escrita desta seção optei por apresentá-los na ordem alfabética e a permear a discussão com as narrativas produzidas. Arroyo, em seu livro *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens* (2000, p. 120), nos lembra que “na escola convivem sujeitos totais e não apenas mentes sem história, sem corpo, sem identidades”, cujas histórias e características individuais são equacionadas como conteúdo da docência, tais como a curiosidade, a paixão de aprender, a emoção e vontade de conhecer, de indagar a realidade que vivem, sua condição de classe, raça, gênero, cor, idade, memórias individuais e coletivas, diversidade cultural e social. Para esse autor, ser mestre, educador é um modo de ser e um dever-ser, isto é, um ato de ser pedagogos de nós mesmos. Em suas palavras: “Ter cuidado com nosso próprio percurso humano para assim podermos acompanhar o percurso das crianças, adolescentes e jovens. É uma conversa permanente com nós mesmos sobre a formação”. As percepções que sintetizam este estudo estão expressas neste quebra-cabeça, o qual também está no quadro do Apêndice D.

Figura 2 – Quebra-cabeça composição



Fonte: autoral (2025).

A **Amorosidade** é um conceito que percorre toda a obra de Freire e se materializa no afeto e compromisso consigo e com o outro, permeado pela ideia de solidariedade, humildade e acolhimento às diferenças sociais e culturais. Para Freire (1993a) “o amor é um ato de coragem, [...] o ato de amor está em comprometer-se com a causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico”. Em *Pedagogia da Autonomia* (1997, p. 153), Freire retoma as discussões acerca da importância de a educação ser corporificada no exemplo: “Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, aos seus desafios, são saberes necessários à prática educativa”. Essa abertura, sugerida pelo autor, só pode ser possível pelo diálogo crítico e criativo em relação à existência humana concreta, como no caso das mulheres-mães-estudantes deste estudo. A análise das narrativas permitiu destacar o amor por elas próprias; o amor pela família/crianças e amor pela formação/profissão. Como é possível perceber em suas narrativas. Magda relata: *“Eu não tinha muito tempo com a minha família, não tinha tempo para minha casa, mas hoje isso me trouxe muita alegria como profissional. Hoje em dia posso ter um tempo a mais com a minha filha, porque passei aquele tempo lá dentro do IF me dedicando. Então, para mim, hoje em dia reconhecer isso foi um processo difícil, mas foi com muito amor”*. Eda, por sua vez, fala sobre superação e persistência: *“Foi bem importante para mim a formação como pessoa e como mãe, chegar onde cheguei. Eu me vejo assim depois de ter me formado: como alguém que incentiva muitas pessoas a voltarem a estudar”*. Anália, se diz ser uma nova mulher: *“Eu acredito que a gente tem que estar sempre buscando, porque quanto mais a gente busca aprender, mais a gente melhora como ser humano também, né? E, eu acredito, assim que esse é o meu desejo”*. Antonieta

demonstra felicidade por ter voltado a estudar: *“Nunca imaginava que eu iria voltar a estudar novamente. Concluí o Ensino Médio em 2004, e daí 18 anos fora da escola! Fiz um concurso de auxiliar e me acomodei, lá se foram 12 anos. Então surgiu essa oportunidade para retomar os estudos”*. Jaqueline diz que *“Hoje eu me sinto realizada, pois estou prestes a realizar um sonho”*.

Outra categoria destacada é a **Autonomia**. Em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1997), a autonomia é referida como um princípio pedagógico para os docentes que se dizem progressistas. Nesses termos, “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1997, p. 66). Aqui, neste estudo, como sugere Freire, me refiro ao respeito à nossa condição de homens e mulheres como seres de cultura, dependentes uns dos outros, e, portanto, ser autônomo é ter a capacidade de assumir essa dependência, derivada da nossa finitude, e da consciência da importância da liberdade para deixar cair as barreiras que não nos permitem ser quem somos e a que os outros sejam eles mesmos e não um espelho de nós mesmos. Nas palavras de Freire (1997, p. 46): “É a autoridade do não eu, o do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu”. Ou seja, nessa perspectiva, autonomia é a possibilidade de o ser humano se libertar das cadeias, reconhecendo que a história é um tempo de possibilidades concordando com o Galeano, somos a boca do tempo que conta a viagem.

Na mesma direção hooks (2000) sustenta que a experiência pessoal é fonte legítima de saber e resistência. Essas condições de emancipação foram evidenciadas nas narrativas das mulheres-mães-estudantes entrevistadas, como por exemplo, Magda revela que *“Fazer parte do Parfor foi abrir portas, não somente portas de trabalho, mas de conhecimento. Foi muito conhecimento que adquiri dentro da Instituição e fora também. Muitas vezes eu não conseguia dar conta de todo o conhecimento que recebia, então eu ia para casa, via vídeo aulas e lia livros, para poder entender aquilo que os professores passavam lá dentro da graduação”*. Também, Magda diz: *“Não sabia como usar o computador, nem como escrever, [...] mas, no percurso aprendi a usar alguns aplicativos para ter mais autonomia. Muitas vezes eu não tinha tempo para ler todos os textos, daí descobri um aplicativo que lia os textos para mim. Por causa disso aprendi a usar tecnologias. Isso me ajudou muito no trabalho que tenho hoje”*. Anália revela que *“No começo minha filha me ajudava muito com os trabalhos, depois eu fui aprendendo a mexer no computador e hoje consigo fazer meus trabalhos sozinha”*.

O **Conhecimento** é, para Freire (1997), um processo de recriação, no qual ensinar e aprender ocorrem em sintonia. Para explicitar essa relação ele cunhou a expressão “do-discência”, fazendo referência à relação entre ensinar-aprender-pesquisar, os conhecimentos já

existentes e a produção de conhecimentos ainda não existentes. Nessa perspectiva, docência e discência ocorrem de modo biunívoco, ou seja:

[...] ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha [...] o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos (Freire, 1993b, p. 27).

De modo indireto, todas as participantes indicaram a busca por conhecimento como um dos fatores determinantes para a entrada no programa. Antonieta, Eda e Magda, de modo direto, afirmaram em seus quebra-cabeças, que o conhecimento praticado no contexto acadêmico representa uma oportunidade de refletir sobre os propósitos da educação de maneira crítica e democrática, ou seja, a busca pela valorização dos saberes e das ciências pedagógicas as quais consideram as frequentes mudanças sociais da contemporaneidade, como indica Masschelein (2015, p. 109, grifo do autor):

Em síntese, insistimos na necessidade das ciências pedagógicas (e dos pedagogos), já que tem que ver diretamente com o modo de existência de uma sociedade na qual se relacionam de maneira particular com seu futuro e o das futuras gerações. Insistimos no conceito de pedagogia para nos referirmos, em primeiro lugar, às operações da “escola” e às práticas de cuidar e prestar atenção. Por último, insistimos em buscar que a pedagogia se redesenhe à luz dos desafios contemporâneos.

Em *Pedagogia do Oprimido* (1993a, p. 89-141), Freire discorre sobre a importância do **Diálogo** como condição para uma educação libertadora, ou seja, através do diálogo é possível olhar o mundo e a existência em sociedade como processo de construção, uma realidade inacabada e em transformação. No livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1997, p.154), ele nos lembra que “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história”.

Esse autor, em sua obra, nos desafia a pensar que todo o processo educativo que se pretenda libertador precisa começar pela prática da dialogicidade, ou seja, “testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa (Freire, 1997, p. 153). Essa abertura para o mundo só é possível por meio do diálogo crítico e criativo sobre a realidade e acerca da existência humana. Eda, “*Então, no primeiro semestre nós tínhamos que fazer um artigo. E, meu Deus, o que é um artigo, né? Foi lá, copiou da internet, copiou do livro, ... não, isso é plágio - o professor disse: é plágio? E eu perguntei: o que é plágio? Então, eles achavam que a gente tinha conhecimento, infelizmente,*

não tinha, né!” Em suas narrativas, as participantes destacaram o Diálogo entre os colegas, o Diálogo com os atores da Instituição Formadora e o Diálogo nas relações de trabalho. Como expressa Magda: *“Aos poucos fomos nos adaptando às propostas do contexto acadêmico, por meio do diálogo com os professores e, entre os colegas, além de aprender os caminhos previstos para a participação de eventos e projetos”*.

A **Emancipação** humana aparece, no livro *Pedagogia da Indignação* (2000), como uma conquista política a ser adquirida pela práxis humana, na luta pela libertação das pessoas de suas vidas desumanizadas pela opressão e dominação social. Além disso, na perspectiva freireana, a práxis torna-se um produto sócio histórico próprio do homem e da mulher consciente que faz da sua presença no mundo uma forma de agir sobre ele, ou seja, por meio da descoberta do seu lugar no mundo. Magda, Jaqueline e Eda destacam movimentos positivos relacionados ao seu modo de ver o mundo a partir da formação acadêmica, com relação aos filhos, ao trabalho e a sua condição de mulher no mundo contemporâneo, como podemos observar na narrativa de Eda: *“Eu aprendi a ser uma mãe mais amorosa e pratiquei a escuta ativa com as minhas filhas, acompanhei as tarefas escolares com mais cuidado e compreendendo os processos diferentes que cada uma das minhas filhas estavam vivendo”*. Magda, por sua vez expressa ser *“Uma mulher diferente, com olhar crítico e reflexivo em relação aos movimentos vivenciados no trabalho e na vida pessoal, em razão das aprendizagens da faculdade”*.

Para Freire, em *Medo e Ousadia* (1986), o **empoderamento** é o eixo que une consciência e liberdade, isto é, na medida em que as pessoas vão tomando consciência (conscientização), vão também se libertando (libertação). Assim, é possível afirmar que, para esse autor, o empoderamento emerge da *práxis*, da reflexão e da inserção crítica na realidade. Contudo, ele faz um alerta:

Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do empoderamento ou da liberdade (1986, p. 135).

No contexto desta pesquisa, me arrisco a dizer que as mulheres-mães-estudantes participantes, se mostraram cada vez mais livres e empoderadas, na medida em que foram tomando consciência de sua condição de mulher-mãe-estudante. Como consequência, a tomada de consciência confere um determinado poder para as pessoas. Em *Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*, Freire (2000) sustenta que:

Não estou no mundo para simplesmente me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda a possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes [...]. É porque podemos transformar o mundo, que estamos com ele e com os outros. Não teríamos ultrapassado o nível de pura adaptação se não tivéssemos alcançado a possibilidade de, pensando a própria adaptação, nos servir dela para programar a transformação (Freire, 2000, p.17).

Para hooks (2000), “a educação pode ser um espaço de transgressão e liberdade, principalmente, quando mulheres, historicamente marginalizadas, se apropriam do conhecimento como forma de emancipação”. Nessa direção, a docência para Fischer (2009, p. 94):

[...] um lugar privilegiado de experimentação, de transformação de si, exercício genealógico - lugar de indagação sobre de que modo nos fizemos desta e não daquela forma; de que modo temos aceitado isto e não aquilo; de que modo temos recusado ser isto ou aquilo, no caso como docentes. Lugar de onde talvez seja possível não exatamente pensar nossos limites e as forças que nos constroem, mas as condições de possibilidades infinitas, imprevisíveis e indefinidas de nos transformarmos e de sermos diferentes do que somos.

A condição das participantes da pesquisa me permitiu pensar na relação discência/docência defendida por Freire (1993a, p. 27), pois para ele, não existe ensinar sem aprender e envolve a ideia de que:

[...] ensinar e aprender vão se dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido, e de outro, porque observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha [...] o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos.

Na perspectiva freireana, a relação discência/docência está baseada no rigor ético dos processos reflexivos, cuja prática é a principal inspiração. Ou seja, há uma simbiose entre a docência e a discência, que pode ser pensada na relação entre sujeitos distintos, professores e alunos, alunos e alunos, professores e professores, mas, também pode ser pensada nos movimentos que ocorrem com as participantes deste estudo na condição de mulheres-mães-estudantes que atuam nos contextos escolares.

O processo de **humanização** é uma característica da natureza humana, que se manifesta, por exemplo na busca por ser mais, por meio do conhecimento de si e do mundo:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir (Freire, 1997, p.58, grifo do autor).

A inconclusão é o núcleo da educação humana, na perspectiva de Freire (Freire, 1997, p.55), pois para ele, o **inacabamento** do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há movimento, há inacabamento. Essa condição nos enche de esperança, pois abre a possibilidade de sermos mais humanos do que somos. Em *Pedagogia da Esperança* (1992), Freire afirma que a esperança crítica é tão necessária para o ser humano quanto a água despoluída é para a vida do peixe, pois para esse autor, a esperança é uma necessidade ontológica, um imperativo existencial e histórico. Diz, ainda que “Não há esperança na “pura espera”, isso é, na imobilidade e na paralisia” (Freire, 1992, p.10). Essa ideia esteve presente nas narrativas das participantes, como expressa Magda: *“O período em que estivemos no curso de graduação não foi fácil, no entanto, foi recheado de aprendizagens e de pura esperança, pois abriu novos caminhos profissionais e acadêmicos. Hoje estou terminando um curso de Pós-Graduação e já fiz outros cursos de formação continuada, os quais deram melhores condições de exercer minha função de pedagoga”*.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O VIVIDO

Durante todo esse tempo que passei dentro da Instituição pude perceber que as dificuldades que enfrentei e enfrento diariamente para cumprir com as exigências do curso se transformou em força e desenvolveu em mim habilidades como disciplina e isso reflete positivamente na minha vida acadêmica, profissional e pessoal. A disciplina, para Freire (1993b) é indispensável enquanto suporte para a construção e a manutenção dos processos democráticos no contexto escolar, seja na disciplina do estudo, da leitura, no ato de ensinar e de aprender, no cotidiano da escola, no respeito às políticas e instituições públicas, na denúncia ao que desumaniza e na cooperação e engajamento nas ações coletivas. Para Freire, estudar (1993b, p. 27), “implica a formação de uma disciplina rigorosa que forjamos em nós mesmos, em nosso corpo consciente”.

Contudo, percebo uma contradição no curso, pois ao mesmo tempo que forma educadoras sensíveis, críticas e comprometidas com a infância e com os direitos humanos, muitas vezes não reconhece a maternidade de suas alunas como uma dimensão legítima da formação docente, não promovendo a articulação entre cuidado e conhecimento acadêmico. Pois, como afirma Saffioti (2004), “a mulher, ao reorganizar sua rotina para incluir os estudos, ressignifica sua própria identidade, incorporando a figura da mãe como uma agente de formação, e não apenas de cuidado”.

As narrativas de Anália e Antonieta, indicam que as suas dificuldades foram o acesso à graduação, a locomoção e, principalmente, o uso das tecnologias. Ambas iniciaram no Parfor por incentivo da direção da escola e colegas de trabalho. Ficaram sabendo sobre o programa por meio da direção da escola. No início do curso eram 7 colegas, entretanto, no momento da entrevista, restaram apenas 5. Essas continuam se apoiando uma a outra por meio de caronas, o que alivia os gastos com locomoção; ajudam nos trabalhos acadêmicos e trocam experiências. Sobre a rede de apoio, ambas disseram que seus maridos cuidam das crianças, as apoiam em relação aos estudos e o suporte de apoio que criaram entre elas, o que possibilita o cumprimento das demandas das atividades exigidas na graduação.

O sentimento em relação à Instituição formadora é de “abertura de um mundo de possibilidades” em um lugar acolhedor, pois ambas descreditaram da possibilidade de voltar aos estudos e de fazer uma graduação. Quando iniciaram seus estudos novas possibilidades se abriram e proporcionaram novas experiências, tais como participação de projetos e programas, viagens de estudos e eventos acadêmicos. Contudo, essas participantes citaram que no início foi difícil entender o processo do como estudar, como apresentar um trabalho e o desenvolvimento das atividades propostas pelos professores. Esse destaque feito por Anália e Antonieta representa um alerta necessário para a Instituição com relação à permanência e êxito das mulheres-mães-estudantes que acessam este programa.

Além das dificuldades elencadas por Anália e Antonieta, em suas narrativas, Eda e Magda, além de mim, manifestaram dificuldades em relação à rede de apoio, pois em alguns momentos seus cônjuges não tinham como ajudar, em razão de suas demandas de trabalhos e outros compromissos pessoais. Assim, como não tinham com quem deixar suas filhas, as traziam para as aulas, o que tornava tudo mais complicado, exigia diferentes modos de organização da logística com criatividade e positividade. O sentimento demonstrado por essas mulheres-mães estudantes foi de desmotivação com relação aos estudos e muitas vezes, de vontade de desistir da graduação.

De modo geral, as dificuldades mencionadas pelas participantes podem ser assim descritas: falta de políticas institucionais, como creches ou horários adaptáveis, às quais ajudariam a cumprir as exigências do curso; recorrente sentimento de culpa por “deixar os filhos” para poder estudar, mesmo quando a graduação significava a esperança de um futuro melhor; sobrecarga de ser mãe (maternidade), mulher (esposa), ter uma atividade profissional e estudante (cumprir com as exigências do curso); tempo reduzido para os estudos e dificuldades com o uso de tecnologias; além, da invisibilidade materna no cotidiano acadêmico.

Quando nós, mulheres-mães-estudantes, insistimos em permanecer na graduação, estamos fazendo o que Paulo Freire chamava de inédito viável (1992, 1993a), ou seja, esperar sobre algo que parece estar tão distante da nossa realidade. Portanto, pensar sobre a maternidade, como possibilidade de aproximação entre a teoria e a prática, pode ser uma forma de dar visibilidade às histórias de vida e minimizar as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos, no momento invisíveis.

Minha posição é que quanto mais escutamos as necessidades dessas mulheres-mães-estudantes, maiores serão as possibilidades de promover o exercício da educação dialógica e amorosa, proposta por Freire (1997). Essa escuta pode dar pistas de como podem ser criados espaços que acolhem e entendem a sobrecarga delas e, caminhos para valorizar o esforço dessas mulheres em permanecer nesse processo formativo. Para além da denúncia, e na expectativa de contribuir com a concretude que se materializa na vida social (prática) algumas sugestões surgiram: organização de uma creche na instituição com bolsas direcionadas aos estudantes do Curso de Pedagogia, pois poderia contribuir com a permanência de vários estudantes do curso, além das mães; flexibilidade nos horários de permanência no contexto acadêmico; criação de espaços de escuta para essas mulheres-mães-estudantes; universidade justa, plural e sensível às diferentes trajetórias; inclusão, nos currículos do Curso de Pedagogia, da discussão de temáticas voltadas para a maternidade como uma via de inclusão, não excludente, não apenas para o reconhecimento das mães estudantes, mas também para a formação de professores mais conscientes e comprometidos com uma educação inclusiva. Por outro lado, é importante discutir as ideias de que o silêncio não nos protege e nenhuma mãe-mulher-estudante é descartável e invisível.

Com a finalidade de valorizar e qualificar a formação dos professores da educação básica, o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor caracteriza um marco nas políticas públicas de formação docente no Brasil. Assim, no decorrer da sua trajetória, o programa tem gerado diferentes percepções aos envolvidos, gerando impactos diretos na prática pedagógica. Em suas narrativas, as participantes destacaram as contribuições positivas do curso na vida acadêmica e profissional: *“pensando do começo até agora, acho que foi uma superação, que nem eu acreditaria que um dia eu ia conseguir”* (Antonieta), *“Fazer parte do Parfor, do IF, abriu muitas oportunidades profissionais”* (Magda) e *“O primeiro semestre foi de muita dificuldade pela falta de conhecimento, com o passar dos dias, com a ajuda dos professores fomos conseguindo dar conta”* (Eda). Essas manifestações nos permitem pensar que ser mulher-mãe-estudante no contexto do Parfor, muitas vezes significa atravessar barreiras da desigualdade histórica, uma trajetória carregada de múltiplas

jornadas: trabalho, família e vida acadêmica, porém vivenciando as novas descobertas profissionais e a transformação social por meio da educação.

Por fim, penso que este estudo pode contribuir para o desenvolvimento e fortalecimento do Parfor, enquanto política pública relacionada à qualificação docente. Os impactos do programa na jornada profissional dos professores participantes, bem como os desafios enfrentados durante a formação acadêmica, contribuirão com as suas práticas profissionais e as constituem como mulheres-mães-estudantes com valor diante dos pares e da sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Rio de Janeiro: Petrópolis, Vozes, 2000.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o sabor de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-29, abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 out. 2024.

BRASIL. *Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. *Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009*. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Capes no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. *Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021*. Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor. Brasília: CAPES, 3 jan. 2022. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=7666&anchor=>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Docência, Cinema e Televisão: questões sobre formação ética e estética. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 93-102, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a08.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). *A pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1993a.

FREIRE, Paulo. *Professora, sim, tia, não*. Cartas a quem gosta de ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993b.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida*. São Paulo: Ática, 1985.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2000.

Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Bento Gonçalves: IFRS, 2025. Disponível em: <https://pdi.ifrs.edu.br/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura**. Bento Gonçalves: IFRS, 2018. Disponível em: https://ifrs.edu.br/bento/wp-content/uploads/sites/13/2019/03/PPC_Pedagogia_Final_20122018.pdf. Acesso em: 22 jun. 2025.

MASSCHELEIN, Jan. Por qué necesitamos de ciencias pedagógicas (como ciencia del diseño): unas breves notas. *Pedagogia Y Saberes*, n. 43, p. 101-110, 2015. DOI: <https://doi.org/10.17227/01212494.43pys91.110>. Disponível em: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/view/3873>. Acesso em: 20 jun. 2025

PEIXOTO, Juraciara Paganella. *Contribuições do Curso de Pedagogia Parfor para as Práticas Pedagógicas de Professores da Educação Infantil*. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2015. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstreams/f8d8134e-2472-4503-a2be-c6994cc40e50/download>. Acesso em: 20 jun. 2025.

PORVIR. 20 mulheres que revolucionaram (e ainda revolucionam) a educação. *In: Porvir*. [S. l.], 8 mar. 2023. Disponível em: <https://porvir.org/20-mulheres-revolucionaram-revolucionam-educacao/>. Acesso em: 21 jun. 2025.

RIBEIRO, Ludmila; SILVA, Bráulio. O coronavírus, as mulheres e o lar: uma combinação explosiva? *Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, Rio de Janeiro, Reflexões da pandemia, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://www.reflexpandemia.org/texto-86>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SAFFIOTTI, Heleieth. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2024.

SANTOS, Vanessa Sardinha dos. Coronavírus. *In: Mundo Educação*. [S. l.], 2025. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/doencas/coronavirus.htm>. Acesso em: 21 jun. 2025.

APÊNDICE A – ENTREVISTA - FORMULÁRIO DO *GOOGLE*

A temática desta pesquisa trata sobre as dificuldades e avanços nos aspectos pessoais, acadêmicos e profissionais de mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa – Parfor, durante o período de sua formação docente. Você está contribuindo na condição de participante do referido programa. O problema de pesquisa pode ser assim escrito: o que dizem as mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia - Parfor acerca das dificuldades e avanços na relação que estabelecem entre o processo de formação docente, a prática profissional e a maternidade? Assim, este estudo tem por objetivo geral analisar as narrativas das mulheres-mães-estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Bento Gonçalves sobre sua percepção das dificuldades e avanços em suas vidas pessoais, relativas à maternidade, profissionais e acadêmicas a partir da participação no curso de Graduação. Sua participação prevê três (3) etapas:

- (1) Assinatura do Termo de Consentimento livre e esclarecido;
- (2) Questionário online;
- (3) Entrevista presencial.

Identificação

- Nome completo:
- Formação no Ensino Médio:
- Formação no Ensino Superior:
- Idade:
- Quantas pessoas há na sua família?
- Quantidade de filhos e idade:
- Área de atuação profissional? Há quanto tempo?
- Período de permanência no IFRS-BG?

Pergunta:

- Quais as principais mudanças que ocorreram na sua vida pessoal, profissional e em relação à sua maternidade, após o ingresso no curso de Graduação?

Link do participante:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc5x65ePxJJjxIqPoqKfh8pvAsODhRDLFatio-vn8uN72LNVg/viewform?usp=header>

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, na condição de **(professor/coordenador/etc)** _____ da escola **(nome da escola)** _____, concordo em participar, como voluntário, da pesquisa intitulada: **(nome do projeto)** _____, desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) **(nome do estudante de TCC)** _____, sendo orientada pelo(a) Prof. **(nome do orientador de TCC)** _____, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Campus Bento Gonçalves, para o Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia.

Minha participação consistirá em responder **(questionário/entrevista)** _____, tendo sido esclarecido de que o objetivo da pesquisa é o seguinte: **(objetivo do projeto de TCC)** _____.

Dessa maneira, compreendo que:

- esse estudo possui finalidade de pesquisa;
- está assegurado o sigilo de minha identidade;
- sempre que não souber uma resposta ou preferir não responder alguma pergunta, não tem problema, posso não a responder e passar à pergunta seguinte;
- nenhuma pergunta tem resposta certa ou errada, o que vale é a minha opinião, o que eu penso sobre cada coisa perguntada, sendo assim, o mais importante é minha sinceridade;
- essa pesquisa não apresenta riscos previsíveis; a qualquer momento posso desistir de participar da pesquisa ou mesmo de ter minhas respostas consideradas no tratamento dos dados, sem que isso gere qualquer prejuízo ou desconforto para mim.

Mais informações sobre o estudo podem ser disponibilizadas a qualquer momento pelos(as) pesquisadores(as) responsáveis:

(nome)

Estudante da Licenciatura em Pedagogia

E-mail: _____ Cel. : _____

(nome)

Docente da Licenciatura em Pedagogia

E-mail: _____ Cel. : _____

Estou de acordo com o TCLE e aceito participar da pesquisa:

() Sim () Não

Bento Gonçalves, _____ de _____ de 2025.

Participante da pesquisa: **(nome por extenso)**

(assinatura do participante)

APÊNDICE C – NOMES ATRIBUÍDOS ÀS PARTICIPANTES

Participante	Referência
Magda	Magda Soares: Referência de alfabetização no Brasil (1932-2023), professora emérita da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), onde atuou nos cursos de letras e pedagogia até a aposentadoria. Apoiou a remodelação do curso de mestrado em educação, nos anos 1970, e criou o Ceale (Centro de Estudos sobre Alfabetização, Leitura e Escrita), em 1990. Feminista e ativista política, Magda foi uma das conselheiras de Fernando Haddad quando ministro da Educação. Amiga de Paulo Freire (1921-1997), afirmava trabalhar com “os mesmos pressupostos, os mesmos ideais e a mesma utopia” do patrono da educação brasileira.
Anália	Anália Franco: Foi educadora, escritora e poetisa. Viveu entre 1853 e 1919, período em que o Brasil passava pela transição do Império para a República. Ganhou destaque pela sua atuação como educadora empreendedora, preocupada com discriminados e marginalizados. Em um período predominantemente rural do país, em que a educação era um privilégio para poucos, ela se posicionou pela necessidade de superar exclusões. Começou a lecionar aos 15 anos. Além da docência, foi responsável pela criação e supervisão de mais de cem instituições, entre escolas, asilos, creches, liceus femininos, bibliotecas e grupos musicais espalhados por São Paulo, na capital e no interior.
Antonieta	Antonieta de Barros (1901-1952): Quando ela começou a dar aulas, o analfabetismo em seu estado (Santa Catarina) era de 65% da população. Ela tinha 17 anos quando fundou um curso particular que levava seu nome, com o objetivo de ensinar jovens e adultos a ler e a escrever. Em 1934, foi eleita como primeira deputada estadual negra do país. Jornalista, contribuiu com mais de mil artigos em oito veículos de imprensa, além de criar uma revista. Os lucros da primeira edição de seu livro “Farrapos de Ideias” foram doados para a construção de uma escola que abrigava crianças cujos pais estavam internados em um leprosário. É dela o projeto de lei que institucionalizou 15 de outubro como o Dia do Professor.
Eda	Eda Luiz: Idealizadora do reconhecido projeto pedagógico do Cieja (Centro de Integração de Jovens e Adultos) do Campo Limpo, na zona sul de São Paulo, Eda Luiz transformou a instituição em um lugar onde o aprendizado é percebido e experimentado dentro e fora da sala de aula, extrapolando as disciplinas curriculares. Dona Eda, como é conhecida, é responsável por desenvolver um modelo de escola democrática: um espaço educativo aberto à comunidade, com acesso livre, sem trancas e de mútuo respeito entre as pessoas. A educadora assume influência de Paulo Freire, quem conheceu em um curso na PUC (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Protagonista de uma história de dedicação à educação, ela já foi também professora em uma escola rural e na antiga Febem (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor).

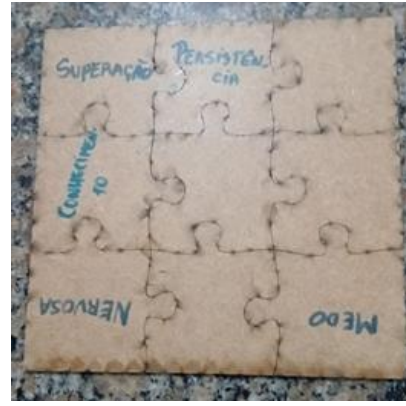
Fonte: Porvir (2023).

APÊNDICE D – QUEBRA-CABEÇAS

Quebra-cabeça Jaqueline



Quebra-cabeça Eda



Quebra-cabeça Antonieta



Quebra-cabeça Anália



Quebra-cabeça Magda



Quebra-cabeça composição



Fonte: autora (2025).