

**ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

**ROSANE ALELUIA SANTOS DE SOUSA**

**VIDAS DE PROFESSORAS: UM CONTRIBUTO PARA O  
ESTUDO DAS RELAÇÕES ENTRE PERCURSOS DE VIDA E  
AÇÃO PEDAGÓGICA**

**São Leopoldo  
2011**

**ROSANE ALELUIA SANTOS DE SOUSA**

**VIDAS DE PROFESSORAS: UM CONTRIBUTO PARA O  
ESTUDO DAS RELAÇÕES ENTRE PERCURSOS DE VIDA E  
AÇÃO PEDAGÓGICA**

Trabalho Final de Mestrado Profissional para obtenção do grau de Mestre em Teologia da Escola Superior de Teologia – Programa de Pós-graduação com a linha de pesquisa: Educação Comunitária com Infância e Juventude.

Orientador: Prof. Dr. Remí Klein

**São Leopoldo  
2011**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S725v Sousa, Rosane Aleluia Santos de

Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica / Rosane Aleluia Santos de Sousa; orientador Remí Klein – São Leopoldo: EST/PPG, 2011. 51 f.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2011.

1. Professores – Formação. 2. Professores – Biografia. I. Klein, Remí. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus Soberano, o meu Criador, por sua infinita misericórdia e amor que me têm sustentado todos os momentos da minha vida. A Ele toda honra, glória e louvor.

A Sílvia meu amado esposo, amigo, companheiro e grande incentivador para meu crescimento profissional.

A Naiane, Camila e Gabrielle minhas três filhas que são inspiradoras para que eu não desista, mas enfrente todos os percalços da vida a fim de ser para elas um referencial de mãe, mulher e profissional.

Agradeço a todos os amigos e colegas de trabalho que me apoiaram no momento no qual pensei que não conseguiria concluir este trabalho, principalmente ao professor Everaldo Borges por suas contribuições.

Aos estudantes do curso de pedagogia do Plano Nacional de Formação de Educadores da Educação Básica – PARFOR pela confiança e disponibilidade de contribuir com este trabalho por meio de seus relatos do percurso de vida e trajetória profissionais, os quais oportunizaram a reflexão sobre a prática e de suas motivações que os levaram a seguir a carreira do magistério.

Ao mestre, amigo e orientador Remi Klein que com sua sapiência, competência e sensibilidade me fez acreditar que era possível concluir este trabalho e, acima de tudo, por suas *reminiscências*.

Enfim, muito agradeço a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente com suas especificidades e singularidades possibilitando experiências enriquecedoras para meu crescimento pessoal, intelectual e profissional.

## RESUMO

Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percurso e ação pedagógica é um trabalho que apresenta reflexões sobre as histórias narradas por alguns professores alfabetizadores a fim de perceber as relações existentes entre percursos de vida e ação pedagógica destes profissionais. O trabalho está dividido em cinco partes, sendo que a primeira é a introdução, nela são apresentados os elementos influenciadores que conduziram à escolha do referido tema e o objetivo do trabalho. A segunda parte do trabalho está dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo é apresentada em forma de narrativa a história de vida da autora e como ela se tornou professora, a trajetória profissional e as inquietações que surgiram no decorrer da prática como docente no curso de pedagogia. O segundo capítulo contempla a trajetória da abordagem de história de vida nos últimos vinte anos até ser considerada como abordagem de pesquisa. Apresenta também pontos relevantes dos estudos que foram desenvolvidos por Marie-Christine Josso, António Nóvoa, Elizeu Clementino de Souza e outros autores que estudam o mesmo tema e que têm contribuído de forma significativa nos trabalhos sistematizados acerca de histórias de vida, nas autobiografias e nas experiências e aprendizagens construídas por estes autores no decurso de suas pesquisas. No capítulo subsequente são apresentadas as reflexões sobre o resultado dos registros das narrativas dos estudantes do curso de pedagogia sobre as fases da infância, da adolescência e da fase adulta. Neste capítulo, há uma preocupação em utilizar a narrativa como forma de reflexão que expressa as lembranças que estão na memória da pessoa e que apresentam elementos substanciais no trajeto de vida pessoal e profissional. O último capítulo é separado para as considerações finais, onde é evidenciada a importância da história de vida como forma de favorecer reflexões sobre experiências formadoras, um aprofundamento sobre conhecimento de si e uma tentativa de compreender a relação entre percurso de vida e a relação com práxis pedagógica.

Palavras-chave: Histórias de Vida. Narrativas. Historiar. Prática Pedagógica.

## ABSTRACT

Teachers' lives: a contribution to the study of relations between course and pedagogical action. It is a work that presents reflections on the stories told by some literacy teachers to understand the relationship between life courses and pedagogical action of these professionals. The work is divided into five parts, the first is the introduction, there are presented the elements influencing the choice that led to that theme and purpose of work. The second part about is divided into four chapters. The first chapter is presented in narrative form the author's life story and how she became a teacher, professional life and the concerns that have arisen in the course of practice as a teacher in the Faculty of Education. The second chapter deals with the trajectory of approach of life history in the last twenty years to be considered as research approach. It also presents relevant points of the studies that have been developed by Marie-Christine Josso, Antonio Nóvoa, Clementino Eliseu de Souza and others who study the same subject and who have contributed significantly in systematic work about the life histories, autobiographies and in the learning experiences built by the authors during their research. In a subsequent chapter presents the reflections on the outcome of the records of students' narratives of the pedagogy course on the stages of childhood, adolescence and adulthood. In this chapter, there is a concern with using narrative as a form of reflection that expresses remembers that are in memory of the person and which have substantial elements in the path of personal and professional life. The last chapter is set aside for closing remarks, where is evidenced the importance of life story as a way to encourage reflection on formative experiences, on a deeper knowledge of self and an attempt to understand the relationship between life course and its relationship with educational praxis .

Keywords: Life Stories. Narratives. Writing history. Pedagogical Practice.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>REMEMORANDO A MINHA HISTÓRIA DE VIDA: REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA À ESCOLHA PROFISSIONAL</b>	<b>10</b>
2.1	PERCURSO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA FORMADORA	14
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTOS TEÓRICOS</b>	<b>18</b>
3.1	HISTÓRIA DE VIDA: UMA NOVA ABORDAGEM DE INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL	20
3.2	RESULTADOS DE EXPERIÊNCIAS NA ABORDAGEM DAS HISTÓRIAS DE VIDA	22
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b>	<b>28</b>
4.1	HISTORAR: RELATOS (AUTO)BIOGRÁFICOS PARA O CONHECIMENTO DE SI	29
4.1.2	Resgate da Infância	31
4.1.3	Processo de Alfabetização	34
4.1.4	A adolescência e a Escolha Profissional	37
4.1.5	A carreira Profissional na Fase Adulta	39
4.2	HISTÓRIA DE VIDA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA	43
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b>	<b>47</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“[...] pois não é de todo infeliz aquele que pode contar a si mesmo a sua história.”*

(Maria Zambrano)

*Vidas de professoras: um contributo para o estudo das relações entre percursos de vida e ação pedagógica* constitui-se o título deste trabalho e a escolha do referido tema deu-se em virtude das observações, reflexões e inquietações que começaram a surgir desde o ano de 1998, período em que comecei a lecionar em uma escola de primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Salvador. Nesta escola pude observar que algumas professoras exerciam suas funções com muito prazer e muita dedicação. Entretanto, outras lamentavam suas escolhas profissionais e confessavam que se sentiam derrotadas e angustiadas. Havia algumas que sofriam de depressão e pediam afastamento de suas atividades.

Nesta escola observei a prática diferenciada de três educadoras e, com objetivo de preservar suas identidades, elas serão chamadas de professora A, B e C. Estas professoras atuavam no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. A educadora “A” era dedicada e autora de projetos educacionais significativos, sendo premiada em um dos seus trabalhos. Ela abandonou o curso de Licenciatura em Química e Economia e, posteriormente, resolveu cursar Pedagogia. Esta professora esteve de licença médica temporária, devido a problemas de depressão e, quando retornou às suas atividades docentes, estava sempre em conflito, brigando com seus colegas de trabalho e não conseguia sucesso com seus educandos.

A educadora “B” possuía mais de vinte anos de experiência e acumulava o cargo de vice-diretora na instituição. Ela era tímida, insegura e estava sempre pedindo ajuda às pessoas que julgava serem mais capazes e inteligentes. Não gostava de trabalhar com crianças de 4ª série do Ensino Fundamental I, pois afirmava que são barulhentas e que, ao trabalhar com esta faixa etária, ficava com problemas de saúde.

A educadora “C” era classificada por toda a escola (educadores e educandos) como um exemplo profissional. Ela era dedicada, dinâmica e tinha mais de vinte anos de experiência. Naquela época a referida educadora estava

terminando o curso de Pedagogia. Ao iniciar seu trabalho na Escola, ela fez um grande “rebuliço”, pois conseguia contagiar todos os seus pares. Quanto aos educandos de sua classe, eles sentiam-se seguros, amados e tinham prazer em ir à escola.

Observando a prática destas três educadoras, comecei a me questionar: Como poderia haver professores tão dedicados que conseguiam desenvolver um trabalho dinâmico? E por que aquela professora se considerava “pessoa derrotada” e afirmava que se sentia frustrada por ter escolhido tal profissão? Quais eram os fatores que contribuía para que certas professoras afirmassem se sentirem felizes pela escolha profissional e outras não?

Por consequência, outro aspecto que aguçou a curiosidade foi quando ministrei a disciplina semestral Metodologia da Alfabetização no curso de Pedagogia, em três instituições universitárias, por sete semestres consecutivos. No início de cada semestre eu realizava uma dinâmica de grupo e depois solicitava que os educandos escrevessem uma carta explicitando o processo de alfabetização de cada estudante. Em resposta, muitos não escreviam porque diziam que não conseguiam lembrar absolutamente nada. Alguns recorriam às lembranças de seus respectivos pais. Outros, infelizmente, não realizavam a atividade solicitada, pois não se recordavam dos seus processos de aquisição de leitura e escrita.

Um fato curioso chamava a minha atenção: os comportamentos dos educandos frente à escrita de suas cartas. Alguns deles relatavam que ficavam tristes porque se lembravam de fatos que aconteceram no período de sua alfabetização que os marcaram negativamente. Outros entravam em conflitos e desequilíbrio porque, ao relatarem suas histórias e ao estudarem a disciplina Metodologia da Alfabetização, concluía que estavam reproduzindo, de forma inconsciente, as práticas dos educadores que os alfabetizaram. Neste sentido, estes fatos aguçaram ainda mais a curiosidade no sentido de investigar a relação entre história de vida e a prática pedagógica de professores alfabetizadores.

Nesta perspectiva, o objetivo deste trabalho é investigar as relações existentes entre percursos de vida e ação pedagógica de professoras, a fim de perceber os fatores que interferem na prática das docentes.

Quanto às questões iniciais, subjacentes à problemática de investigação deste trabalho, são as seguintes: a maneira como cada educador atua está

diretamente relacionada com suas formações inicial e profissional? E qual a relação do percurso de vida e da práxis pedagógica?

Para responder as perguntas faz-se necessário recorrer a teóricos como Marie-Christine Josso, António Nóvoa, Elizeu Clementino de Souza e outros autores que têm contribuído de forma significativa nos trabalhos sistematizados acerca de histórias de vida, nas autobiografias e nas experiências e aprendizagens construídas por estes autores no decurso de suas pesquisas.

O presente trabalho é bibliográfico. Em razão disto, ele está organizado em quatro capítulos, os quais apresentam questões teóricas relacionadas aos estudos que foram desenvolvidos sobre histórias de vida de professores, de reflexões e ponderações acerca do tema.

No primeiro capítulo é apresentada em forma de narrativa a minha história de vida e como me tornei professora. Apresento também a trajetória profissional e as inquietações que surgiram no decorrer da minha prática como docente no curso de pedagogia, que aguçou a realização deste trabalho.

No capítulo posterior são evidenciadas as dificuldades da realização dos estudos sobre o professor e a trajetória que a abordagem de história de vida percorreu nos últimos vinte anos até ser considerada como abordagem de pesquisa. São apresentados os princípios epistemológicos e metodológicos de pesquisas com narrativas autobiográficas que foram realizadas por pesquisadores brasileiros e internacionais na abordagem biográfica e narrativa de história de vidas.

No terceiro capítulo são apresentadas as reflexões sobre o resultado de dos registros das narrativas dos estudantes de pedagogia a fim de entender qual é a relação entre história de vidas e a relação com a ação pedagógica. Neste capítulo, há uma preocupação em apresentar a narrativa como forma de reflexão que expressa as lembranças que estão na memória da pessoa. No processo de formação, a mobilização das lembranças que apresentam elementos substanciais da vida escolar da pessoa que levarão à reflexão acerca da ação da prática docente.

O quarto capítulo é destinado para as considerações finais, onde o leitor é convidado a refletir sobre a importância da história de vida como forma de favorecer reflexões sobre experiências formadoras, um aprofundamento sobre conhecimento de si e uma tentativa de compreender a relação entre percurso de vida e a relação com práxis pedagógica.

## 2. REMEMORANDO A MINHA HISTÓRIA DE VIDA: REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA À ESCOLHA PROFISSIONAL

O educador estuda outros, a si mesmo, a sua prática, a realidade.  
O educador estuda a teoria dos outros construindo, produzindo a sua.  
O ato de estudar-refletir faz parte do cotidiano do educador porque a pesquisa move a construção do conhecimento no ensinar, no educar.  
O instrumental que disciplina sua prática de pesquisa, de estudo, é a observação e a reflexão.  
A observação é o início do seu estudo. Através do registro de suas observações e de planejamento, ele estuda sua reflexão.  
A reflexão tece o processo de apropriação de sua prática e teoria. Somente tendo sua teoria nas mãos, o educador questiona e recria outras teorias.  
Na concepção democrática de educação o ato de refletir-estudar é fonte constante de conflito e confronto com a teoria do outro e a sua própria. E constante rever-se, buscar-se através do entendimento do outro. (FREIRE, 1996, p. 54).

Ao rememorar a minha história de vida me reporto à infância, lugar do jogo simbólico, onde representar o papel de professora era a minha brincadeira favorita. Lembro-me de que todas às vezes que sobrava tempo após a realização das atividades domésticas, convidava as crianças da minha idade para brincar. Quando conseguia reunir todas elas, eu as convencia a brincar de escola. Imaginem que sempre fazia o papel de professora? Claro que eu. Após conseguir persuadi-los a participarem da brincadeira, sentávamos embaixo do abacateiro e, em seguida, distribuía papeis e lápis para que os meninos e as meninas pudessem escrever e, desta forma, dava margem a minha imaginação.

Na década de setenta as escolas públicas de Salvador não ofereciam o ensino para educação infantil. E a quantidade de escolas privadas que ministravam o ensino para este segmento era bem reduzida. As famílias com baixo poder aquisitivo sabiam que seus filhos só poderiam ingressar na escola pública a partir dos sete anos de idade. Contudo, havia um desejo destas famílias de verem seus filhos alfabetizados antes de adentrarem no primeiro ano de escolarização da educação básica. Para suprir esta demanda, os pais recorriam aos professores leigos que abriam as portas de suas casas para alfabetizar as crianças. Nesta época tive três professoras leigas. Não me recordo do nome da primeira professora, mas a segunda chamava-se Marinalva. Ela utilizava uma cartilha que era denominada de ABC, esta cartilha era vendida nas mercearias próximas às residências. Marinalva tinha a tarefa de me ensinar as letras do alfabeto, que pedagogicamente chamamos de base alfabética. Recordo-me de que tive muita dificuldade para assimilar o valor sonoro da letra H, porque a professora nos ensinou que esta letra “era muda”, “não

tinha som”. Na minha cabeça acomodei a seguinte ideia: se a letra H é muda e não tem som, é claro que não posso falar o nome dela. Na minha inteligência infantil entendia que jamais poderia pronunciar a referida letra e, assim, fiquei mais de uma semana na mesma lição e quando não acertava a leitura era castigada com o famoso bolo de palmatória. Mas, as sanções não ficavam apenas na casa da professora Marinalva, elas me acompanhavam até a minha residência. Todos os dias, quando chegava da aula, sempre ouvia a mesma pergunta: Rosa, você passou de lição ou ficou na mesma? Minha mãe, sabendo que não tinha avançado para a próxima fase da cartilha, me castigava. A sanção era receber bolo nas mãos com a famosa e temida palmatória, especificamente doze bolos em cada mão. Após a seção de bolos, tinha que me ajoelhar sob os grãos de milho durante determinado tempo e com a cartilha em mãos repetia inúmeras vezes a letra a qual havia errado.

Já a segunda professora chamava-se Tereza, esta professora era menos rigorosa e não castigava com suas próprias mãos, porém delegava esta tarefa às crianças que compunham a classe. Ela determinava que um colega deveria fazer a pergunta ao outro colega e, se porventura não acertasse, o colega que havia realizado a pergunta poderia dar o bolo de palmatória.

Aos sete anos fui matriculada em uma escola da rede municipal de ensino. Fiquei muito alegre porque finalmente podia alimentar o sonho de vestir o uniforme escolar e falar que estudava em uma “escola de verdade”, escola regulamentada e reconhecida por toda comunidade. Para minha felicidade tive o prazer de ser aluna da professora Anaildes. Ah, que saudade desta professora... Ela era alta, magra e usava óculos. Eu me sentia amada e respeitada por esta professora. Ela sempre tinha a paciência em ensinar as lições. Nunca me colocou em castigo, nem tampouco batia com palmatória. Ela sempre iniciava as aulas com música, as atividades que passava para o grupo eram prazerosas. Ela sempre elogiava as minhas letras e tudo que o fazia, aliás, só algumas vezes ela me chamou atenção porque descobriu que eu estava fazendo as atividades da minha colega Ivone.

A professora Anaildes contribuiu para desconstruir a imagem negativa que *a priori* tinha acerca dos professores. A prática desta profissional aguçou o meu interesse e desejo em seguir a carreira do magistério. Aos onze anos de idade, já não estava mais no período do jogo simbólico, as brincadeiras de representar o papel de professor ganhavam um caráter mais consciente do que queria ser como profissional e pessoa. No período dos onze aos treze anos, já no primeiro grau,

aprendi a ser babá e empregada doméstica. A minha mãe preocupada com o orçamento da família e querendo me ocupar o tempo, pois, segundo relato dela, eu era muito agitada e estava sempre aprontando. Assim, ela conseguiu alguns trabalhos de babá para mim. Neste período, aprendi a otimizar o tempo, objetivando conciliar os estudos com as atividades domésticas. Minha mãe trabalhava como sacoleira para ajudar nas despesas do lar, ela saía de casa pela manhã e só chegava ao final da tarde. É claro que, como filha mais velha, era responsável em cuidar de meus quatro irmãos mais novos. No desenvolvimento das atividades de babá passei por experiências negativas como maus-tratos e a tentativa de abuso sexual. Após esta tentativa, chamei minha mãe e compartilhei com ela o que aconteceu. Explicitei o meu desejo de ministrar aulas de reforço escolar para as crianças do bairro. A minha mãe apoiou a ideia e disponibilizou um espaço da casa para que pudesse desenvolver as atividades. Em pouco tempo já tinha muitas crianças sob os meus cuidados. O sonho de criança estava se tornando realidade.

Aos dezesseis anos de idade estava cursando a 8ª série e descobri que na rua em que eu morava existia uma escola que ministrava ensino da educação infantil à quarta série do primeiro grau. Esta escola era reconhecida como referência no bairro. Numa manhã de terça-feira, fiz um currículo numa folha de papel de caderno e fui procurar a diretora desta escola. Ao chegar à instituição soube que a diretora estava de licença porque se havia tornado mãe. Procurei saber onde ela morava e, com toda a ousadia e confiança que tinha, bati na porta da professora Renildes, lembro-me de que me apresentei para ela informando minha idade, relatando a minha experiência como professora de banca e que no próximo ano iria cursar o magistério. A professora me olhou dos pés à cabeça. Eu podia ler o pensamento dela que, certamente, estaria pensando: O que esta “menina sardenta” pensa que é? O que ela quer? Atuar na minha escola como professora, nem formação possui. Mas, apesar da expressão facial da diretora, não me atemorizei, simplesmente continuei a falar das minhas qualidades e do desejo de me tornar professora. Enfatizei que, se ela me concedesse um voto de confiança, não a decepcionaria. Ela numa atitude educada pegou das minhas mãos a folha de caderno em que estavam escritos a tinta de caneta os meus dados e endereço, e chamei aquela folha de currículo. Ela informou que no momento não existia vaga para professora e que na escola dela só atuavam professores formados, mas falou que, se surgisse uma vaga para ajudante de classe, poderia me chamar para a vaga. Voltei para casa confiante

de que, mesmo não conseguindo a vaga de professora, poderia conseguir uma vaga de auxiliar de classe e esta tarefa seria muito interessante porque via nesta função a oportunidade de fazer parte do quadro de docentes daquela instituição de ensino.

Uma semana após a visita à diretora, estava almoçando quando ouvi a voz de Renilza procurando saber de minha mãe se naquela casa morava uma menina chamada Rosane; ao reconhecer a voz dela, saí correndo e falei: Estou aqui. Ela me perguntou se eu estava realmente disposta a trabalhar com ela, pois uma professora havia saído da escola e ela precisava de uma professora para assumir a vaga. Neste momento, eu já não me lembrava mais do almoço, não conseguia ouvir nem a voz da diretora Renilza, simplesmente antecipei a resposta falando: Sim, aceito! Ela ainda continuou a falar que haveria um problema; é que a turma era multisseriada, ou seja, eu iria ministrar aulas para uma turma composta de alunos da alfabetização à 4ª série. Na manhã seguinte estava eu toda arrumada e com o coração pulsando porque pela primeira vez estaria assumindo a função de uma professora. A alegria era tanta que não conseguia ver dificuldade em trabalhar com uma turma com tantas especificidades.

Decorridos dois meses de trabalho, Renilza me convidou para participar de um projeto que tinha como objetivo alfabetizar adultos no turno noturno. Os alunos seriam os pais analfabetos dos educandos que estudavam na escola. Aceitei o desafio, comecei a alfabetizar um grupo de seis mães e a cada mês outros alunos eram agregados à turma. A tarefa era árdua, porque no turno matutino ensinava as crianças, à tarde estudava e à noite alfabetizava adultos. Após dois anos de experiência, a diretora me nomeou como a segunda pessoa responsável pela escola. Nesta escola atuei por quatro anos até concluir o magistério.

Eu conseguia me realizar como professora e, não satisfeita com as experiências, em 1991 resolvi abrir a minha própria escola. Mais uma vez minha mãe resolveu me apoiar e cedeu a casa onde ela morava para colocar a escola. Iniciei com vinte e três estudantes, no ano seguinte já estava com oitenta e quatro e no terceiro ano de funcionamento da escola já estava com cento e vinte alunos.

Em virtude do número de alunos e do espaço insuficiente para atender a quantidade de educandos, procurei um terreno para que pudesse construir um prédio apropriado para o funcionamento da escola. Saí procurando terreno próximo à rua onde funcionava a escola, pois não poderia perder os meus educandos, porque já havia conquistado a confiança das famílias. O único terreno que consegui

achar mais próximo à instituição media duzentos metros quadrados, mas era acidentado. Eu não entendia muito sobre construção, não tinha noção dos gastos que teria para construir um prédio naquele terreno. Procurei o dono do terreno e informei que estava interessada em adquirir o imóvel dele. O senhor informou que o terreno estava à venda e deu o valor. Tem um detalhe que me esqueci de sinalizar: é que eu queria comprar o terreno, mas não possuía dinheiro nenhum para investir no empreendimento, só tinha a coragem e a vontade.

Consegui fechar o negócio com o dono do imóvel apenas com cheques pré-datados e com a minha palavra. O senhor olhou para mim e perguntou a minha idade, informei e ele falou: Você não acha que é muito nova para tamanha ousadia? Eu sorri, agradei e saí.

O prédio foi construído com o apoio de meu esposo e da família e, depois de estar com salão de reuniões e quatro salas construídas, o teto caiu e eu perdi tudo que havia construído. Foi uma experiência frustrante e traumática. Após o susto, levantei a cabeça, agradei a Deus porque não deixou que ninguém fosse ferido porque no momento do acidente só havia uma pessoa na construção e ela estava em uma área protegida. Passado um tempo recomeçamos a construção, porém havia uma dificuldade que teria que enfrentar, era conquistar a confiança dos pais quanto à segurança do novo prédio. Como já era esperado, perdi alguns alunos, mas no ano seguinte consegui me restabelecer. Após onze anos de funcionamento da escola e por enfrentar dificuldades financeiras, resolvi fechá-la.

## **2.1. PERCURSO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA FORMADORA**

A escola foi crescendo e o desejo de me aperfeiçoar me levou a tentar prestar o vestibular para pedagogia, participei do processo seletivo duas vezes, contudo as tentativas foram frustradas, mas em 1993 fui aprovada e no ano de 1996 concluí o curso de pedagogia.

No percurso do curso vivi momentos de conflitos e desequilíbrios e cheguei à conclusão de que tudo que havia aprendido durante o curso de magistério, no ano de 1986, estava carregado de equívocos e a minha prática pedagógica estava desvinculada da realidade de meus educandos. O conhecimento prévio que possuía quanto à questão da aprendizagem da construção da escrita fundamentava-se em

um trabalho com base na cópia de vogais e consoantes “ensinadas” de forma fragmentada, ou seja, uma de cada vez, tendo como propósito que as crianças relacionassem o som e a escrita por associação, repetição e memorização de sílabas, palavras e, conseqüentemente, as frases e, dessa forma, as crianças eram vistas como seres passivos que apenas recebiam e acumulavam informações e as reproduziam mecanicamente. Era um processo de ensino e aprendizagem totalmente empirista, baseado no método tradicional.

A minha prática não estava apenas fundamentada nos conhecimentos adquiridos no magistério, mas nas experiências que havia adquirido na minha trajetória como professora e, principalmente, no referencial de ensino das minhas professoras leigas que me alfabetizaram na infância. A reflexão que faço é que não há dicotomia entre a experiência de vida e a prática profissional, na realidade elas se inter-relacionam mutuamente.

Durante os quatro anos de curso, tive a oportunidade de fazer uma reflexão crítica a respeito de novos conhecimentos adquiridos sobre os diversos teóricos da educação e estes conhecimentos contribuíram de forma significativa para meu crescimento profissional. Todavia, ao me deparar com a teoria da Psicogênese da Lecto-escrita, defendida por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, e, refletindo sobre a minha prática pedagógica, entrei em conflito ao perceber que durante muitos anos de minha caminhada enquanto profissional cometi erros como alfabetizadora de crianças que provavelmente deixaram sequelas irreversíveis em nível cognitivo das crianças.

Como o propósito de superar as minhas deficiências e dar continuidade ao meu trabalho de forma significativa, busquei um curso de especialização em Educação Infantil e o concluí em janeiro de 2000, no nono mês de gestação da minha terceira filha. O tema da monografia foi “O processo de construção da escrita na educação infantil: uma contribuição à prática pedagógica.” Este curso abriu novas perspectivas no âmbito profissional e pessoal porque com o conhecimento adquirido acerca o processo de alfabetização comecei a ser convidada pelas instituições para ministrar cursos, palestra até chegar a passar a ser docente no curso de pedagogia. No ensino superior ministrava outras disciplinas, todavia, dadas a experiência acumulada como professora alfabetizadora e a paixão pelo tema alfabetização, sempre ministrei a referida disciplina.

Conforme explicitarei na introdução deste trabalho, as inquietações por estudar a história de vida de professores e a relação com a prática pedagógica surgiram quando atuava como professora da rede municipal de ensino de Salvador e como docente no curso de pedagogia. Na escola municipal eu observava que as professoras tinham práticas tão distintas, apesar de passar pela mesma formação, isto porque, cursaram pedagogia no mesmo ano e na mesma instituição de ensino. Por outro lado, os estudantes do curso de pedagogia apresentavam por meio de suas narrativas – as cartas – elementos que sinalizavam que a escolha pela carreira do magistério e o método pelo qual alfabetizavam tinham como referência a professora que o(a) havia alfabetizado(a), ainda que esta experiência fosse positiva ou negativa.

A excitação em querer entender se havia relação entre práxis pedagógica e a história de vida me fez recorrer à leitura de pesquisas referentes ao tema, assim iniciei o registro dos pontos interessantes que havia observado, seja no contexto da escola municipal ou como professora do curso de pedagogia. Este exercício de observar, registrar, pesquisar e refletir sobre o exercício de formação tem contribuído na elaboração de minhas hipóteses e ao mesmo tempo alicerçada a organização deste trabalho. Neste sentido Cunha<sup>1</sup> afirma que:

O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço. Provocar que ele organize narrativas destas referências é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão. Através da narrativa ele vai descobrindo os significados que tem atribuído aos fatos que viveu e, assim vai reconstruindo a compreensão que tem de si mesmo.

Nesta perspectiva separei o primeiro capítulo deste trabalho para apresentar um breve resumo da minha história de vida e o percurso profissional, a fim de mostrar ao leitor que o educador, quando se propõe a refletir sobre a história de vida de outros atores e autores, deve, em primeiro lugar, se permitir olhar para si, para daí saber olhar para o outro. E esta dinâmica viabiliza aprendermos na interação com o outro. Outro ponto que vale ressaltar é que o desejo de compreender como se dá a relação entre a história de vida e a práxis pedagógica se constitui em um caminho que busco para reafirmar a minha identidade profissional e também

---

<sup>1</sup> CUNHA, Maria Isabel. As narrativas como explicitadoras e como produtoras do conhecimento. In: **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998, p.41.

compreender o processo educativo no que tange ao processo de formação e desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores.

### 3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Existem muitos estudos acerca do processo de ensino e aprendizagem em todos os níveis da escolaridade. Na maioria destes estudos a ênfase concentra-se na figura do educando, nas concepções pedagógicas e/ou na legislação educacional. Poucas são as pesquisas centradas na figura do educador como pessoa, como ser singular e com uma história de vida. Quando surgem estudos sobre o educador, geralmente o enfoque está nas investigações que priorizam o lado profissão em consonância com um conjunto de competências (conhecimentos, procedimentos e atitudes), realçando essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica.

Atualmente as competências dos professores são objetos de trabalhos de investigação e o objetivo principal é tentar redescobrir “formas” que oportunizem aos professores dominarem os saberes a serem ensinados. Um exemplo disto é a obra *Dez novas competências para ensinar*, de Philippe Perrenoud (2000)<sup>2</sup>. Esta obra contempla as 50 novas competências que foram reagrupadas em dez grandes famílias de competências maiores, que, segundo o autor, privilegiam as práticas inovadoras e, portanto, as competências emergentes – aquelas que deveriam orientar as formações iniciais e contínuas.<sup>3</sup>

Trabalhos como este priorizam a profissão docente a um conjunto de competências e de capacidades, realçando essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica e, desta forma, podem contribuir para intensificar o controle sobre os professores e sua atuação profissional. Isto ocorre porque é atribuído ao educador um conjunto de competências e de capacidades, reforçando uma visão reducionista quanto à técnica da ação pedagógica e atribuindo-lhe muitas vezes o fracasso escolar. Neste contexto, o professor é concebido como um mero reproduzidor do conhecimento, responsável pela reprodução social da cultura.

Com o advento das tecnologias, da internet e da multimídia, os professores se sentem desafiados a dominar uma nova linguagem – saber manusear os equipamentos – para não sofrer concorrência e poder atrair atenção de seus educandos. A formação continuada hoje, mais do que nunca, é exigência do mercado de trabalho, principalmente para os educadores. Somando-se a isto, a

---

<sup>2</sup> PERRENOUD, Philippe. *As dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

<sup>3</sup> PERRENOUD, 2000, p. 12.

escola tem procurado aproximar mais os pais das salas de aula com objetivo de garantir a participação dos genitores na educação de seus filhos, isto porque eles têm disponibilizado pouco tempo para seus filhos e, para superar a carência afetiva e a falta de atenção, os genitores estão inconscientemente tentando suprir esta falta com presentes e não sabendo dar limites. Tal fato tem ocasionado problemas na aprendizagem e no comportamento dos educandos e a escola passa a ser cobrada a exercer uma função que não é dela: oferecer educação informal e dar limites às crianças e aos jovens. E todas estas cobranças recaem sobre o educador que, por sua vez, se sente impotente.

O professor está em crise de identidade pessoal e profissional. Estudos revelam que cada dia os professores se sentem mais frustrados e angustiados frente às cobranças. Sentem-se cobrados e manipulados. Muitos se sentem impotentes por não conseguirem dar conta das cobranças. Diante de tantas responsabilidades que são delegadas aos professores, surgem alguns questionamentos: Será que o professor, ao longo de sua formação, tem sido preparado para dar conta de tantas diversidades? Será que a história de vida do professor poderá influenciar no desenvolvimento de suas atividades?

É notório que pensar e discutir a qualidade da educação hoje não é ficar preso aos conceitos do passado, atribuindo somente ao educador as mazelas e o fracasso escolar. O professor como facilitador, mediador e equilibrador (concepções construtivista e sócio-interacionista) do processo de aquisição do conhecimento tem a necessidade de dar sentido àquilo que faz, de reconstruir a sua razão de ser, sua legitimidade, sua coerência.

Em um ofício relacionado ao ser humano, a comunicação, a relação e as competências não podem se limitar àquilo que se adquire na formação profissional. Toda história social e psicológica do sujeito é formadora. Neste sentido, investigar a vida de um educador, desde sua formação básica, passando por sua formação profissional e concluindo na sua atuação escolar poderá inaugurar um novo olhar no processo de formação docente. Esta formação poderá centrar-se na análise das práticas vivenciadas, bem como criar mecanismos que possam viabilizar a reconstrução do percurso profissional e sua prática docente.

### 3.1. HISTÓRIA DE VIDA: UMA NOVA ABORDAGEM DE INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL

História de vida tem sido um tema muito discutido nos últimos vinte anos no Brasil e no mundo. Um exemplo é o Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica, I CIPA, realizado em 2004 na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Este evento reuniu 35 pesquisadores e autores nacionais e internacionais e resultou na publicação do livro *A Aventura (Auto)biográfica – “teoria e empiria”*, com 599 páginas. E em 2006 realizou-se o II CIPA e o resultado foi a publicação de dois livros intitulados: *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si* e o outro *Autobiografias, Histórias de Vida e Formação: pesquisa e ensino*.

Entre as décadas de 80 e 90, pesquisadores na Europa como Marie-Christine Josso e Pierre Dominicé deram início à pesquisa na abordagem de história de vida. Um exemplo é a obra publicada de Pierre Dominicé em 1990 intitulada de *L’histoire de vie comme processus de formation* [A história de vida como processo de formação], obra que apresenta a “Biografia educativa” como metodologia de pesquisa. Nesta mesma época, Josso publicava sua tese de doutoramento *Cheminer vers soi* [Caminhar para si]. Entre outros autores pode-se citar António Nóvoa<sup>4</sup> que, por meio de suas publicações, coloca o professor como pessoa e que possui uma história de vida. Segundo Nóvoa, não se pode separar o *eu* pessoal do *eu* profissional.

No Brasil a abordagem de pesquisa Histórias de vida tem contribuições significativas de Elizeu Clementino de Sousa<sup>5</sup> com o livro *Conhecimento de si: estágios e narrativas de formação de professores*. A obra apresenta resultado da tese de doutorado e reflexões autobiográficas relacionadas aos itinerários de formação vivida pelo autor na sua trajetória como professor de estágio supervisionado do curso de pedagogia. Trata-se de uma obra em que aborda o diálogo entre o autor e sua história de vida, entre o autor e as vidas dos professores,

---

<sup>4</sup> José António Sampaio Nóvoa – nasceu em Lisboa em 1954. Escreveu diversos trabalhos científicos na área pedagógica. Foi presidente da Associação Internacional de História da Educação entre 2000 e 2003. Elegeu-se reitor da Universidade de Lisboa em 2006.

<sup>5</sup> SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. 183p.

a qual lhes permitiu compartilharem com ele as suas histórias. Conforme explicita o autor:

A origem da presente pesquisa vincula-se a experiências que venho desenvolvendo desde 1993, na Universidade do Estado da Bahia (Uneb) e na Faculdade de Educação da Bahia (Feba), no que se refere à utilização das histórias de vida como procedimento de investigação e de formação. A perspectiva do trabalho centrado na abordagem experiencial tem me permitido entender a formação e o estágio supervisionado numa dimensão diferente dos princípios da racionalidade técnica, na medida em que o processo de formação é marcado pelas incursões e itinerâncias sobre as trajetórias de escolarização das alunas e dos dispositivos e rituais pedagógicos engendrados na cultura escolar.<sup>6</sup>

Pesquisadores brasileiros merecem ser citados como Maria Helena Barreto Abrahão, pesquisadora do CNPq, que estuda as construções identitárias com narrativas de vida sobre trajetórias pessoais e acadêmicas. Vale citar também Cecília Warschauer que é participante nas redes internacionais das histórias de vida em formação e sua tese de doutoramento, intitulada de *Rodas em Rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*, foi publicada em 2001. E muitos outros pesquisadores brasileiros têm contribuído de forma significativa para vislumbrar um novo olhar acerca da importância da pesquisa autobiográfica a partir da história de vida dos profissionais do ensino.

Cunha<sup>7</sup> enfatiza que há necessidade de que os pesquisadores que se dedicam ao processo de investigação qualitativa reflitam sobre sua própria experiência e a façam acompanhar das trajetórias da investigação, como muitos outros autores já vêm fazendo no Brasil e no mundo. E que as narrativas estão sendo utilizadas tanto na situação de pesquisa como no ensino e que esta utilização é extremamente importante, pois pendendo do objetivo do investigador discutir com os sujeitos das narrativas o perfil de sua narração pode ser um exercício intensamente interessante, capaz de explorar compreensões e sentimentos antes não percebidos, esclarecedores dos fatos investigados. A autora ainda ressalta que as narrativas escritas são mais disciplinadoras do discurso e porque, muitas vezes, a linguagem escrita libera, com maior força que a oral, a compreensão nas determinações e nos limites. Enfatiza também que o trabalho com as narrativas na pesquisa e no ensino exige uma relação dialógica que cria uma cumplicidade de

---

<sup>6</sup> SOUZA, 2006, p.13.

<sup>7</sup> CUNHA, Maria Isabel. As narrativas como explicitadoras e como produtoras do conhecimento. In: **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1996.

duplas descobertas. Ao mesmo tempo em que se descobre no outro, os fenômenos que se revelam em nós.

Outro ponto que é salientado pela autora é que o trabalho com as narrativas é profundamente formativo, isto porque elas provocam mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros.

### **3.2. RESULTADOS DE EXPERIÊNCIAS NA ABORDAGEM DAS HISTÓRIAS DE VIDA**

A construção da história de vida na abordagem biográfica de Josso consiste na elaboração de três níveis de análise que permitem caracterizar as grandes etapas do trabalho biográfico. O primeiro nível é chamado de evidência do processo de formação; neste nível a atividade de construção e reconstrução das experiências de vida consiste em compreender como e por que o *eu* se tornou no que ele pensa que é no momento da abordagem. Nesta etapa os participantes são confrontados e o trabalho é organizado em quatro fases ou circuitos. Sendo que as duas primeiras são organizadas em torno de narrativas orais. Já as duas etapas seguintes se desenvolvem a partir de narrativas escritas.

As narrativas orais se caracterizam por um trabalho individualizado e solitário, haja vista a necessidade de o participante fazer uma listagem das experiências significativas de cada época de sua vida. Logo em seguida, há a socialização oral. Segundo Josso (2004)<sup>8</sup>, o trabalho de memorização, ou seja, as recordações da vida apresentam-se como uma tentativa de articular as experiências contadas, evidenciando as práticas formativas inerentes a um itinerário escolar, profissional e de aprendizagens.

É interessante abordar que, para Josso, as pessoas significativas da família e os acontecimentos pessoais e sócio-históricos começam a desenhar os contornos da singularidade de um percurso de formação e começam a evidenciar aprendizagens; momentos chamados de charneira<sup>9</sup>, e desafios que os atravessam; valores ou valorizações que orientaram as escolhas, bem como preocupações e

---

<sup>8</sup> JOSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

<sup>9</sup> Termo utilizado tanto nas obras francesas quanto portuguesas sobre histórias de vidas, serve para designar os acontecimentos que separam, dividem e articulam as etapas da vida.

temas recorrentes. Vale ressaltar que as primeiras tomadas de consciência ocorrem na fase de socialização oral.

A terceira fase do nível I é a escrita da narrativa. Nesta etapa acontece a partilha do que foi experimentado durante as duas fases anteriores. Esta fase dura em média de um a dois meses. Ao término da escrita da narrativa, os participantes iniciam o trabalho de leitura e compreensão do processo do parceiro. Segundo Josso, a análise das narrativas mostra o que foi aprendido no campo do saber sociocultural, nas tomadas de consciências sobre si e sobre as relações com os outros em diversos contextos ou situações.

O nível dois é denominado de Evidência do processo de conhecimento. Neste nível é retrabalhado o conceito de experiência como conceito central das histórias de vida e do trabalho sobre essas histórias. O conceito de experiência só poderá ser plenamente apreendido a partir do momento em que uma experiência possa ser considerada significativa do ponto de vista da formação no conjunto do ciclo de vida. Neste aspecto Josso afirma:

Nas narrativas de vida é evidente que as vivências são relatadas, mas contam-nas já devolvendo-nos uma significação, por mais sumária que ela seja. Em outras palavras, a narração oral ou escrita inscreve-se de imediato num contexto interpretativo constituído de vivências consideradas semelhantes e/ou no mínimo de um referencial teórico que funciona como grelha de interpretação. Na abordagem “História de Vida e Formação”, a reflexão sobre a vida PE centrada no salientar as experiências que consideramos significativas, para compreendemos o que nos tornamos, nesse dia, e de que forma chegamos a pensar o que pensamos de nós mesmos, dos outros, do nosso meio humano e natural. Assim, a recordação das nossas experiências significativas de vida, do ponto de vista da nossa formação, é solicitada a partir desta *indução deliberada*.<sup>10</sup>

No terceiro nível – Evidência dos processos de aprendizagem, Josso enfatiza que este nível é o mais difícil da reflexão, porque trata de reconstituir os traços relatos ‘como nos arranjamos’ para integrar o saber-fazer, conhecimentos e relatos de experiências. A principal dificuldade está relacionada com o conceito de processo de aprendizagem, pois este exige um tratamento particular na medida em que a natureza das aprendizagens exige diretamente as modalidades, por meio das mediações que são específicas a cada um dos gêneros. Isto implica numa aprendizagem desportiva que mobiliza o corpo e não se exerce nas condições materiais semelhantes a uma aprendizagem intelectual. Nesse nível há três grandes componentes: afetivo-motivacional, psicossomático e cognitivo.

---

<sup>10</sup> JOSO, 2004, p. 73.

Em síntese, o último nível consiste no reconhecimento por si e da capacidade de aprender consigo, a seu saber viver, do saber pensar e do seu aprender consigo.

Em suma, a abordagem de história de vida, além de promover o conhecimento da existencialidade e do saber-viver, provoca o reconhecimento do sujeito como ele é. E, conseqüentemente, viabiliza o relacionamento dele com o outro e com o mundo.

Outra grande contribuição na abordagem de história de vida como metodologia de pesquisa na formação é o trabalho de Elizeu Clementino de Souza, que defendeu sua tese de doutorado pela Universidade Federal da Bahia em 2004. O trabalho apresenta questões teóricas acerca das narrativas da história de vida no processo de formação; apresenta também aspectos e princípios sobre a metodologia adotada para a realização do estudo.

No primeiro capítulo do trabalho, Souza discute sobre a importância da arte na formação de pessoas. Enfatiza questões referentes à epistemologia da formação, os saberes e a identidade dos docentes. Em seguida, apresenta os caminhos percorridos para a realização do trabalho de pesquisa no campo do estágio supervisionado. Sistematiza aspectos relativos ao perfil bibliográfico do grupo, não deixando de dar ênfase às questões epistemológicas e metodológicas utilizadas das narrativas autobiográficas das trajetórias da escolarização.

É importante salientar que, neste trabalho, há um diálogo entre o autor e sua vida e as vidas dos professores que participaram da pesquisa. A história de vida dele está presente na sua análise e na sua interpretação. Nesta perspectiva, Josso afirma:

“[...] conhecimento de si mesmo não é apenas compreender como nos formamos por meio de um conjunto de experiências, ao longo da nossa vida, mas sim tomar consciência de que este reconhecimento de si como sujeito, mais o menos ativo ou passivo segundo, as circunstâncias, permite à pessoa, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto-orientação possível, que articule de uma forma mais consciente as suas heranças, as suas experiências formadoras, os seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e o seu imaginário nas oportunidades socioculturais que soube aproveitar, criar e explorar, para que surja um ser que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade.”<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> SOUZA, 2004, p. 58.

Souza inicia o trabalho de pesquisa com um grupo de alunas matriculadas na disciplina Prática Pedagogia II do curso de Pedagogia. E objetivando resgatar a história de vida das participantes, ele implanta o *Projeto Memória Educativa*. Este projeto tem por objetivo descobrir a história do nome. Por meio de uma dinâmica de grupo, os participantes são convidados a contarem a história de nome. Em seguida, os educandos são desafiados a refletirem e escreverem a narrativa do percurso escolar. A escrita da narrativa é construída ao longo do semestre letivo. Segundo o autor, este momento é ímpar na construção do projeto de investigação-formação, pois exige uma escuta minuciosa e sensível de cada participante.

Um fato interessante que pode ser percebido no tempo I da metodologia da pesquisa de Souza é a semelhança com a estratégia da abordagem que é preconizada por Josso (2004). Vejamos:

A atividade de construção, e por vezes de reconstrução, das experiências de vida que parecem significativas para compreender como e porquê o *eu* se tornou no que ele pensa caracterizá-lo no momento da abordagem, é a primeira etapa do trabalho biográfico propriamente dita, com a qual os participantes num seminário ou, numa sessão, são confrontados. Este trabalho efetua-se em quatro fases ou circuitos. As duas primeiras organizam-se em torno da narrativa oral, enquanto que as duas seguintes se desenvolvem a partir da narrativa escrita.<sup>12</sup>

A etapa seguinte da pesquisa é denominada de *Momento de observar e analisar*, esta fase acontece no miniestágio que é realizado no período de duas semanas, em dupla em processo de regência de classe. Os participantes nesta fase elaboram o *Projeto de Estágio*; este projeto deverá constar de um tema gerador, o qual deverá estar fundamentado nos pressupostos teórico-práticos que foram discutidos durante o curso. Segundo o autor, durante o processo do miniestágio as educandas trabalham com Diários de Aulas, os quais contemplam registros das diferentes atividades planejadas e desenvolvidas e dos sentimentos e das representações sobre o contexto escolar. Souza legitima a utilização dos diários, pois considera que é imprescindível para o desenvolvimento do processo de formação e autoformação, porque assume funções significativas frente aos registros das atividades concebidas e desenvolvidas no espaço cotidiano da escola e da sala de aula.

---

<sup>12</sup> JOSSO, 2004, p. 63.

Para a análise interpretativa das fontes, o autor realiza três tempos, os quais são denominados de: Tempo I (Pré-análise/leitura cruzada); Tempo II (Leitura temática – unidades de análises descritivas); Tempo III (Leitura interpretativa-compreensiva do corpus).

No Tempo I – é a fase da pré-análise, fase em que é realizada a leitura dos dados que viabiliza a identificação do perfil biográfico do grupo pesquisado. Nesta fase é realizada a leitura cruzada - que consiste na escuta sensível das pessoas participantes da pesquisa, visando mapear dados identificadores no perfil biográfico e também questões teóricas sobre a formação, levantamento de expectativa de aprendizagem acerca da disciplina.

Já no Tempo II a análise temática permite identificar as unidades de análise: significado da escrita narrativa; a infância e o processo de alfabetização; a lembrança dos professores; a influência da família na escolarização e na escolha da profissão. É o momento em que a complexidade, as especificidades e a subjetividade ficam em evidência e o pesquisador deve ter um olhar mais atento para identificar estes pontos. Nesse contexto, Josso<sup>13</sup> afirma que:

Este trabalho de rememoração, que reúne as recordações à escala de uma vida, apresenta-se como uma tentativa de articular as experiências contadas e é feito, primeiramente, sob o ângulo do percurso de formação ao longo da vida e da sua dinâmica, evidenciando as práticas formativas inerentes a um itinerário escolar, profissional, e a outras aprendizagens organizadas (sessões ou oficinas de formação), incluindo aí, finalmente, as experiências de vida que o autor considera terem deixado uma marca formadora.

É o Tempo III que é o processo destinado para leitura e releitura que possibilita apreensão de experiências significativas do percurso escolar e suas implicações com a formação e a auto-formação. Souza afirma que na leitura e na releitura “Busca-se compreender as implicações, as trajetórias de escolarização, evidenciando e revelando sentidos, subjetividades e prática, experiências, discursos, marcas impressas nas lembranças produzidas na vivência escolar.”<sup>14</sup>

O autor legitima que a análise em três tempos permite entender e sistematizar os significados das trajetórias de escolarização e suas implicações como procedimento de investigação-formação no projeto específico a que se refere a pesquisa.

---

<sup>13</sup> SOUZA, 2006, p. 64.

<sup>14</sup> SOUZA, 2006, p. 83.

O resultado do trabalho revelou ao autor que a pesquisa narrativa e a escrita de si vislumbram modelos, dispositivos e procedimentos vividos pelos sujeitos, ao permitir entender como os professores em formação estabelecem sentidos à sua história de escolarização, ao trabalho escolar e como podem atuar, diferentemente ou próximo, das experiências formadoras desenvolvidas ao longo da vida.<sup>15</sup>

Souza conclui que as narrativas possuem papel fundamental no processo de formação e de conhecimento, haja vista porque possui na experiência sua base existencial. Afirma também que as narrativas se constituem como elemento *sine qua non* num projeto formativo, porque se assentem na transação entre diversas experiências e aprendizagens individuais e coletivas. Nesta perspectiva, pode-se entender que as histórias de vida como instrumento balizador na formação permitem explorar e aprofundar diferentes experiências que oportunizam a reflexão da trajetória da formação ao longo da vida, visto que a escrita de si e as experiências dos itinerários escolares apresentam pistas acerca dos diferentes processos educativos que geram aprendizagens e criam espaço para uma compreensão da prática do próprio educador.

---

<sup>15</sup> SOUZA, 2006, p. 172.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO

[...] o ver, em geral, conota no vidente uma certa discrição e a passividade, ou, ao menos alguma reserva. Nele um olho dócil, quase desatento, parecer deslizar sobre as coisas, e as espelha e registra, reflete e grava. [...] Com o olhar é diferente. Ele remete, de imediato, à atividade e às virtudes do sujeito, e atesta a cada passo nesta ação a espessura de sua interioridade. Ele perscruta e investiga, indaga a partir e além do visto, e parece originar-se sempre da necessidade de ‘ver de novo’ (ou ver novo), com o intento de ‘olhar bem’. Por isso é sempre direcionado e atento, tenso e alerta no seu impulso inquiridor [...] o olhar não acumula e não abarca, mas procura; não deriva sobre a superfície plana, mas escava, fixa e fura, mirando as frestas deste mundo instável e deslizante que investiga e provoca a cada instante sua empresa de inspeção e interrogação.[...] a simples visão, supõe e expõe um campo de significações, ele, o olhar – necessitado, inquieto e inquiridor – as deseja e procura, seguindo a trilha do sentido. O olhar pensa; é a visão feita interrogação. (CARDOSO, S. 1998).

Os textos publicados nos últimos quinze anos sobre a abordagem das histórias de vida têm evidenciado que não há indissociabilidade entre o eu pessoal e o eu profissional. Na dimensão pessoal, entende-se que o professor é uma pessoa com suas representações, suas especificidades e sua historicidade, que certamente influenciam no processo de aprendizagem de cada pessoa.

Na introdução deste trabalho, foram evidenciados os motivos que influenciaram para a realização desta pesquisa. A forma diferenciada de atuação em sala de aula das professoras que receberam a mesma formação, ou seja, cursaram pedagogia na mesma faculdade e na mesma turma. Uma apresentava uma prática inovadora, prazerosa e instigante, a outra conduzia suas atividades como peso e pensava em desistir. Nóvoa<sup>16</sup> levanta os seguintes questionamentos: “Como é que cada um se tornou no professor que hoje é? De que forma a acção pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelos percursos de vida profissional de casa professor?”

Nesta perspectiva, apresentarei reflexões e ponderações a partir do trabalho que foi desenvolvido com estudantes do curso de pedagogia na cidade de Várzea do Poço, localizada no estado da Bahia. O objetivo do trabalho foi estabelecer relações entre percurso de vida e ação pedagógica.

O início do trabalho deu-se em março do ano de 2010 quando fui convidada para ministrar a disciplina de História da Educação numa turma do primeiro semestre

---

<sup>16</sup> NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto: Editora Porto, 1992. p. 16.

do curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Educadores da Educação Básica – PARFOR. Este programa é mantido pelo governo federal em parceria com a Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

O objetivo principal da disciplina História da Educação era possibilitar a compreensão dos estudantes sobre o processo educacional: as práticas educativas, as teorias pedagógicas e a organização do ensino no contexto das sociedades, desde os povos primitivos até a atualidade, analisando a construção sócio-cultural do ser humano na sociedade contemporânea. Apesar de ter clareza do objetivo geral da disciplina, senti-me instigada a promover meios para que os educandos pudessem se entender como sujeitos históricos da sociedade contemporânea que possuem um passado, ou seja, uma história de vida; que vive o presente – tem uma prática profissional; e com perspectiva de vivenciar um futuro – reflexão da mudança da prática profissional.

O segundo objetivo do trabalho era dar continuidade a minha investigação a fim de refletir sobre a relação entre a história de vida de professores alfabetizadores e a ação pedagógica, pois a maioria destes estudantes atuava como alfabetizadores na rede municipal de ensino de Várzea do Poço. Assim, percebi nesta proposta a possibilidade de atingir os meus objetivos.

#### **4.1 HISTORIAM: RELATOS (AUTO)BIOGRÁFICOS PARA O CONHECIMENTO DE SI**

No início do semestre objetivando utilizar as narrativas como instrumento de investigação e reflexão, propus para o grupo escrever o historiar – documento em que eles teriam a oportunidade de registrar suas reflexões sobre os vários momentos da disciplina e sua relação com a prática pedagógica. O historiar constituía-se em um instrumento de grande valor, pois os estudantes poderiam anotar emoções, descobertas, sucessos e insucessos de sua trajetória de vida e registrar também os motivos que os levaram a se tornarem professores alfabetizadores. Neste aspecto Madalena Freire<sup>17</sup> enfatiza:

---

<sup>17</sup> WEFFORT, Madalena Freire. A aventura de ensinar, criar e educar. In: **Observação, registro e reflexão: instrumento metofolológicos I**, 2ed. São Paulo: PND – Produções Gráficas Ltda, 1996, p. 6. Série Seminários Espaço Pedagógico.

[...] Este aprendizado do registro é o mais poderoso instrumento na construção da consciência pedagógica e política do educador. Pois, quando registramos, tentamos guardar, prender fragmentos do tempo vivido que nos é significativo, para mantê-lo vivo. Não somente como lembranças, mas como registro de parte da nossa história, nossa memória. Através destes registros constituímos nossa memória pessoal e coletiva. Fazemos HISTÓRIA.

A turma sentiu-se insegura quando a proposta foi lançada. Alguns explicitavam que não se lembravam de muitos acontecimentos de sua infância e que se sentiam amedrontados em escrever um documento tão denso, pois apresentaria um volume de escrita significativo para quem estava no primeiro semestre de um curso de graduação. A fim de tranquilizar a turma, expliquei que o trabalho seria prazeroso e que eles produziriam o documento no decorrer do semestre. Diante da insegurança e dos argumentos do grupo, percebi que deveria criar estratégias que viabilizassem aos estudantes escreverem sem medo. Assim, intuí que poderia trabalhar desenvolvendo dinâmicas de grupo em cada aula, as quais poderiam trabalhar no inconsciente e aflorar as experiências da infância até a fase adulta de cada participante do grupo. Rosane Schotgues Levenfus<sup>18</sup> afirma que existem motivações conscientes e inconscientes que viabilizam uma pessoa “escolher” um caminho e uma posição na vida. A autora ainda enfatiza que se faz necessário pesquisar o consciente e o inconsciente porque o sujeito incorpora as figuras parentais, sociais e ambientais que ficam recalcadas no inconsciente. E estas representações, por sua vez, norteiam a vida da pessoa e influenciam na vocação.

Em cada aula houve a preocupação em trabalhar uma dinâmica que viabilizasse os educandos a olharem para si. Não explicitarei nomes nem as etapas de desenvolvimento das dinâmicas porque perderia o foco do trabalho, pois a proposta inicial era usar o historiar como registro de experiências e não analisar as estratégias aplicadas para chegar às reflexões. Entretanto, vale ressaltar que as dinâmicas viabilizaram aos educandos começarem a escrever com prazer, pois eles perceberam que estavam escrevendo sobre sua vida e, na medida em que iam escrevendo, perdiam o medo. No final fui surpreendida porque recebi historiar que tinha a quantidade de folhas que variava entre vinte a setenta. E alguns relataram

---

<sup>18</sup> LEVENFUS, Rosane Shotgues. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 24.

que se tivesse mais tempo escreveriam mais porque foi importante resgatar fatos tão importantes da vida que antes não tinham percebido. Exemplos:

O resgate desta história me transportou no tempo. Foi uma oportunidade onde resgatei fatos vividos da infância até hoje. É como se eu tivesse feito um balanço da minha vida de forma inconsciente.

Jamais imaginei que teria essa oportunidade de apresentar a minha história de uma forma criativa.

O historiar produzido pelos educandos contemplou cinco capítulos, sendo que, no primeiro, eles fizeram o registro dos aspectos marcantes da infância. O segundo capítulo foi destinado para o relato das experiências da adolescência e as dificuldades de aprendizagem neste período escolar. Já no capítulo posterior registraram as experiências da fase adulta, como a escolha profissional e a constituição da família. No quarto capítulo, os estudantes puderam escrever quais seriam as expectativas para o futuro seja no âmbito profissional como pessoal. E no último capítulo fizeram o registro das impressões pessoais, aprendizado e as contribuições da disciplina História da Educação para o conhecimento de si.

#### **4.1.2 Resgate da Infância**

Alguns psicanalistas abordam que a escolha profissional está relacionada com o desenvolvimento psicosssexual do indivíduo, haja vista que seus instintos, necessidades e conflitos ocorrem na infância. Sigmund Freud<sup>19</sup> utiliza a noção de sublimação para referir de um ponto de vista econômico e dinâmico alguns tipos de atividades alimentadas pelo desejo que não visa de forma manifesta a um alvo sexual. Tais atividades, como a criação artística, a investigação intelectual e, em geral, atividades a que uma sociedade confere grande valor, encontram seu elemento propulsor na força da pulsão sexual, embora sem qualquer relação aparente com a sexualidade.

Deste modo os relatos de alguns estudantes evidenciam esta afirmação, vejamos:

A minha brincadeira favorita era de escola. Assistia aula durante a manhã e à tarde chamava as meninas da vizinhança para brincarmos de escola. A professora? Com certeza era eu, não olhava o tamanho nem idade das outras.

---

<sup>19</sup> FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, v. VII, 1994.

A expressão “A professora? Com certeza era eu [...]” nos leva a refletir que a prática precoce dos professores, seja por meio do jogo simbólico ou pelo exercício da docência na adolescência, favorece um conhecimento que é construído pela prática, pela troca de experiência na escola. Durante muitos anos tenho perguntado aos professores alfabetizadores se eles já haviam brincado ou atuado como professores na infância ou na adolescência? Para minha surpresa, mais de oitenta por cento das pessoas responderam que sim. Neste aspecto, é notório perceber que as experiências da infância ou da adolescência podem ser rememoradas a partir das referências construídas no processo de escolarização. Segundo Oliveira<sup>20</sup>, as pesquisas recentes têm mostrado, nas referências da infância, as motivações de escolha de determinados percursos e trajetórias e outros estilos de vida. Ela ainda ressalta que as vivências lúdicas, o processo de aquisição de leitura e escrita, o prazer pela leitura, os professores inesquecíveis e suas práticas educativas foram construídos nas narrativas, tendo como foco as lembranças que têm como fonte as experiências vividas em família, na escola e nos primeiros grupos sociais.

Um fato interessante que pode chamar a atenção é que a maioria dos professores alfabetizadores desta turma relata que na sua infância tiveram a oportunidade de brincar de ser professor e que amavam representar este papel. E quando pergunto se eles ainda sentem prazer em ser professor(a), a resposta é instantânea: “Amo o que faço, mesmo com tantas dificuldades para exercer a função de professor, um exemplo disto é o fato de buscarmos a graduação e querermos aprender mais para ajudar as crianças.”

Ana Roe<sup>21</sup> elaborou hipótese sobre a relação entre as primeiras experiências da criança e sua posterior opção profissional. Ela inferiu que, dependendo de como as necessidades psicológicas são satisfeitas ou frustradas e de como são vivenciadas as diversas situações posteriores, as necessidades se convertem em motivadores inconscientes e influenciam a preferência do indivíduo por atividades que implicam trabalhar com coisas ou com pessoas, ou seja, a criança desenvolveria certas formas de comportamentos positivos ou negativos em relação às pessoas, a atividades e objetos, dependendo da maneira como foi tratada anteriormente.

---

<sup>20</sup> OLIVEIRA, Valeska Fortes. Implicar-se... Implicando com professores: tentando produzir sentidos na investigação/formação. In: **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. cap. 3, p. 47 -57.

<sup>21</sup> ROE, Anne. **Psicologia de lãs profesiones**. Madri: Marova, 1972.

Vejamos por meio de alguns relatos:

No dia 13 de dezembro de 1990, dia de Santa Luzia (conhecida como protetora dos olhos), acabei queimando todo o meu rosto quase perdendo a visão. Minha mãe que sempre foi muito religiosa encarou tudo isso como um “milagre”. A partir desta data seguindo os conselhos de minha mãe tornei-me devota de Santa Luzia.

Depoimento de outra professora:

Minha infância foi marcada por brincadeiras de rua com meus amigos. Recordo-me que as minhas preferidas eram: bandeirinha, finca, gude, esconde-esconde, salva latinha, balanço, boleado e pula corda. Além dessas brincadeiras adorava as minhas bonecas. Recordo-me das feita de pano que minha avó materna confeccionava e presenteava todas as netas [...] Acordava bem cedo para ver meu pai e meu avô tirar leite das vacas. Ufa! Senti até arrepios ao recordar daquela caneca de alumínio com o leite ainda em espuma, recém tirado, e meu avô me forçando a bebê-lo, me garantindo que cresceria uma moça muito forte, linda e saudável. Hoje além dos arrepios fico rindo ao lembrar.

Resgatar a infância dos professores-alunos por meio da escrita do historiar foi uma descoberta inenarrável, pois ao lermos os depoimentos acima se percebe que as lembranças marcantes da infância estão registradas na memória destes estudantes e, como foi evidenciado anteriormente, a psicanálise enfatiza que a opção vocacional de uma pessoa pode estar diretamente relacionada com as experiências da infância, isto porque, nos primeiros anos de vida, a criança estabelece uma relação de dependência com seus pais, aprende a se relacionar com o mundo e, com o decorrer do tempo, incorpora este aprendizado como modelo. Estas relações parentais e sociais de qualquer forma influenciam na formação da identidade da criança. Observemos a revelação de uma estudante:

Tive uma infância muito linda, lembro-me muito bem. Apesar de termos poucos recursos financeiros, o principal não faltava naquela pequena casa na roça: amor, paz, união, carinho, brincadeiras, além de Deus que se fazia presente em todos os gestos e atitudes.

Pensar o presente é virar as costas para o passado? Como nos tornamos professores que somos hoje? O conhecimento teórico adquirido na formação do docente é fator *sine qua non* para que nos tornemos educadores? Estas perguntas são essenciais para que nós – professores - dos cursos de licenciaturas e de pedagogia sejamos instigados a responder a estes e outros questionamentos. As pesquisas já realizadas no âmbito de histórias de vidas de educadores, apesar de seguirem linhas diferentes, têm contribuído para entendermos as relações entre o desenvolvimento psíquico e os aspectos culturais que constituem o ser humano, especificamente, o professor. Todavia, há uma longa estrada que devemos percorrer

com o objetivo de dar legitimidade à subjetividade, haja vista que o processo de formação do educador não está fundamentado apenas nos conhecimentos experimentais, mas, sobretudo, nas experiências, nas representações e na história de vida de cada indivíduo.

#### 4.1.3 Processo de Alfabetização

O processo de alfabetização é complexo, mas ao mesmo tempo muito significativo, pois é a oportunidade que a criança e o adulto têm em reconhecer a função da leitura e da escrita num contexto social. A pessoa quando é alfabetizada e letrada passa da condição de excluído do sistema capitalista, que legitima o conhecimento como poder, para vislumbrar novos caminhos do conhecimento científico e, assim, ser aceito como cidadão participante na sociedade.

Nos trinta anos de experiência como alfabetizadora e, dentre estes, nove anos dedicados à docência no ensino superior, especificamente, atuando professora da disciplina de Didática da Alfabetização, percebo a resistência e o esquecimento que é apresentado pelos educandos ao tentarem escrever suas cartas, as quais deveriam explicitar por meio de narrativas os momentos que foram significativos do processo de alfabetização de cada estudante. Muitos esqueciam e outros, no momento em que ouviam as narrativas de seus colegas, lembravam que o fato que estava sendo exposto pelo colega lembrava que ele(s) também havia(m) passado. Alguns afirmam: Ah, professora, agora lembro que este fato aconteceu comigo também. O interessante é que, a partir deste *insight*, eles começavam a relembrar o seu processo de alfabetização. Lembro-me de que alguns choravam ao lembrar-se dos momentos marcantes deste aprendizado da construção da leitura e da escrita. Houve momentos em que alguns das estudantes afirmavam que conseguiam perceber que estavam reproduzindo a prática da professora que havia sido referencial em sua vida, seja nos aspectos positivos ou negativos. Neste contexto o que pode representar o esquecimento, o silêncio e o choro? Segundo Souza<sup>22</sup>

A arte de lembrar remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e a memória narrativa marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais articulam-se com as lembranças e as possibilidades de narrar as experiências. O tempo é memória, o tempo instala-se nas vivências circunscritas em momentos; o tempo é o situar-se no passado e no presente.

---

<sup>22</sup> SOUZA, 2006, p. 102.

Tempo, memória e esquecimento. Uma trilogia para pensar a arte de lembrar, para estruturar um olhar sobre si, para revelar-se. A memória é escrita num tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador.

A experiência com o grupo de professores-alunos da PARFOR, no primeiro semestre de 2010, não foi diferente, pois eles deveriam relatar o processo de alfabetização no primeiro capítulo do historiar. Como foi relatado anteriormente, desenvolvi algumas dinâmicas com objetivo de sensibilizá-los e trabalhar com o inconsciente, a fim de trazer à lembrança o processo de aquisição de leitura e de escrita de cada estudante. O resultado deste trabalho resultou em depoimentos interessantes. Vejamos:

Comecei ir à escola aos cinco anos levada pelos meus irmãos mais velhos. A escola era na casa da minha madrinha a mãe da professora, e não tinha cadeiras sentávamos ao chão em cima de uma esteira, a merenda era escassa e minha madrinha me dava frutas banana e laranja, fui alfabetizada com muito carinho e amor eu era muito paparicada, em uma turma de multisseriada, conheci as letra a través do alfabeto. Aos oito anos já estava lendo, minha professora era leiga mais foi com ela que vir e aprendi as primeiras letrinhas, a dificuldade era grande para ir a escola, mas o meu pai sempre dizia: “não tenho nada a deixar para vocês só o estudo”. Era duas horas para ir até lá, brincávamos bastante pelo caminho, dentro dos mata-burros e tinha muito medo de carro quando via um caia no mato, pois o povo dizia que tinha gente dentro de um carro preto pegando menino.

Outro relato:

Fui alfabetizada em uma escola com métodos tradicionais. Recordo-me que nessa época fazíamos atividades de colagens, recortes, pinturas que auxiliavam na coordenação motora e fixação de números e letras. [...] A professora Cléa era carinhosa, atenciosa cuidava com muita paciência de todos os seus alunos. Durante dois anos a mesma me levava e trazia todos os dias para a escola, uma vez que morava perto da minha casa.

As lembranças explicitadas evidenciam que a maioria dos professores-alunos foram alfabetizados pelo método tradicional, enfatiza também o uso da cartilha e os “castigos” como algo negativo, por outro lado, não deixam de enfatizar que a participação da família no processo de alfabetização, principalmente da mãe ou do pai, foi muito importante para o aprendizado. Uma professora relata: “Meus pais, apesar do pouco saber, foram excelentes professores para mim. Todos os dias me ensinavam a lição e me ajudavam a decorar as palavras e a tabuada.”

Os relatos das experiências do processo de escolarização, principalmente dos professores, comprovam que, apesar das experiências negativas, a exemplo da metodologia de ensino, o uso da cartilha, a obrigatoriedade de memorizar todas as

letras e as sanções que eram aplicadas com uso da palmatória, foram suprimidos com a participação dos pais. A participação dos pais funcionava neste contexto como elemento amenizador de dores e frustrações.

Por outro lado, quando os estudantes se propunham a relatar oralmente como eles alfabetizam seus alunos nos dias atuais, para minha surpresa, eles repetiam a mesma metodologia de ensino com exceção do uso da palmatória e dos castigos, mas as cartilhas continuam sendo usadas, a repetição e a obrigação da memorização de todas as letras do alfabeto ainda estavam sendo utilizadas por alguns professores. Ouvindo os relatos, me arrisquei a perguntar por que eles usavam a prática tradicional de alfabetização. As respostas foram surpreendentes. A maioria dos professores afirmou que aprenderam daquela forma, ou seja, pelo método tradicional e que, se funcionou com eles, funcionaria também com seus alunos. Por outro lado, uma minoria de professores enfatizou que não utilizavam mais o método tradicional para alfabetizar porque haviam aprendido por meio de cursos e palestras outra forma mais significativa de alfabetizar.

É interessante ressaltar que no semestre subsequente continuei atuando como docente desta turma ministrando a disciplina Alfabetização. A continuidade do trabalho oportunizou o grupo apreender os pressupostos da Psicogênese da Lecto-escrita defendida por Emilia Ferreiro, assim como a teoria do letramento defendida por Magda Soares e outros teóricos que apresentam contribuições significativas para o processo de aquisição da leitura e da escrita. Ao final do semestre, desafiei o grupo a alfabetizar utilizando a metodologia fundamentada nas teorias de Jean Piaget e Lev S. Vygotsky. Em abril deste ano visitei as escolas onde os professores-alunos atuavam, o objetivo era conhecer os espaços para implantação de brinquedoteca e, nestas visitas, pude observar que estes professores, que em seus relatos de experiências evidenciaram que alfabetizavam com o método tradicional, estavam com uma metodologia totalmente diferente da que eles haviam relatado no primeiro semestre do curso.

Esta experiência vivenciada mostra que a experiência e a narrativa dela se imbricam e se tornam parte dos atores envolvidos no processo. Entretanto é inegável que a prática do professor está também associada não só a suas experiências, mas também ao conhecimento científico adquirido na formação. A associação entre as trajetórias de vida e o conhecimento científico se constitui em elementos fundamentais para a reflexão da prática pedagógica.

#### 4.1.4 Adolescência e a Escolha Profissional

A adolescência é um período de transição da infância para a fase adulta. Esta fase é caracterizada por mudanças significativas nos aspectos físicos e emocionais do ser humano. As transformações físicas surgem com a puberdade, momento em que os hormônios atuam na estrutura do corpo, alterando a voz, aumentando os órgãos genitais e nascendo os pêlos pubianos. É o período em os seios das meninas crescem e, logo em seguida, dando início à menstruação. Os meninos começam a produzir sêmem, a barba começa a crescer. Seguem os sentimentos do adulto na lembrança de sua adolescência:

À medida que crescia e via meu corpo se desenvolver, percebia que internamente meus pensamentos, sentimentos e vontades também estavam mudando. De uma forma natural me sentia crescer, descobri como se relacionava um homem e uma mulher.

As transformações físicas influenciam no emocional dos adolescentes, pois geram instabilidades e inseguranças. A adolescência é um momento em que o rapaz ou a moça deixa a infância para assumir sua capacidade reprodutora e social. A perda da infância, que era caracterizada por dependência, agora ganha espaço para as cobranças dos adultos que exigiram responsabilidade e a inserção ao mundo do trabalho. Uma estudante evidencia este sentimento em seu depoimento: “À medida que meu corpo ia tomando forma de mulher, sentia que minha infância tinha ficado para trás. Tudo era novidade.”

Adentrar no mundo dos adultos implica na perda definitiva da infância. É um momento decisivo na vida do homem, isto porque o adolescente enfrentará os desafios que o levarão a buscar um lugar que possibilite a construção de uma nova identidade.

Minha adolescência foi a fase mais interessante da minha vida, pois comecei a descobrir as mudanças físicas, emocionais e de comportamento que estavam me levando a um novo mundo. Tudo acontecia muito rápido. Tudo era novidade. Estava diante de uma nova realidade que eu não conhecia, mas conseguia sentir que minha vida estava mudando.

A formação profissional acontece geralmente na adolescência, período em que o jovem, muitas vezes pressionado pelo adulto e pela sociedade, começa a se preocupar com o trabalho. Entretanto, não se pode generalizar que todo adolescente estará preocupado pela busca profissional, haja vista que os fatores econômicos e o modo de vida de cada família influenciarão nesta decisão, pois há famílias que

investem na formação de seus filhos até o término da faculdade. Por outro lado, há adolescentes em que a busca pela profissão vai se constituindo à medida em que os desafios da vida e a busca pela sobrevivência determinarão a sua identidade profissional. Este fato é enfatizado por meio da fala de uma professora-aluna:

O meu pai conseguiu um emprego de gerente em uma mineração localizada no povoado [...] Ele não podia perder aquela oportunidade, já que estava desempregado. Lá fomos nós. Eu tinha acabado de completar 14 anos e o meu pai falou que assim que chegasse ao nosso destino procuraria uma boa costureira para que eu aprendesse a profissão. Além de ganhar muito dinheiro, toda moça de família precisava saber costurar, cozinhar e cuidar bem de uma casa, só assim arrumaria um bom casamento [...] Entrei em conflito com meu pai, pois não fui aprender costurar coisa nenhuma. Já ficando mocinha, precisava fazer algo para preencher os meus dias tristes e vazios. Fazer o que naquele lugar? Pensei, pensei e com toda coragem fui buscar aquilo que com certeza me realizaria. Bati de porta em porta pedindo para as mães que colocassem seus filhos na minha escolinha em horário oposto ao que eles estudavam. Iria ensiná-los a fazer conta, ler a lição do dia seguinte e tudo de bom que eu aprendi na cidade. (fiz a maior propaganda). Acabara de chegar, estava cheia de prestígio. As famílias me acolheram muito bem e quão grande foi a minha alegria ao conseguir 17 alunos. Na pequena capela daquele povoado eu fui ser professora com todo apoio das senhoras que cuidavam da igreja.

Esta estudante relata em seu historiar que amava sua professora da terceira série e que a ajudou ensinando o ABC às crianças do povoado em que morava. Este relato demonstra o que é preconizado por Oliveira<sup>23</sup> por meio de pesquisa do Grupo de Investigação/Formação mostra a relevância da narrativa de si nas representações construídas sobre várias dimensões da vida, acerca dos trajetos, sobre os processos formativos, sobre a docência e sobre as aprendizagens construídas a partir as experiências. Vejamos:

As pesquisas desenvolvidas por professoras e professores integrantes do nosso Grupo de Investigação/Formação vêm mostrando, nas referências da infância, as motivações de escolha de determinados percursos/trajetórias e estilos de vida. As vivências lúdicas, os processos de alfabetização e letramento, o gosto pela leitura, os professores inesquecíveis e suas práticas educativas foram reconstruídos nas narrativas, tendo como foco as lembranças que têm como fonte, as experiências vividas em família, na escola e os primeiros grupos sociais.

Entre os dezessete e dezoito anos de idade o jovem toma a consciência da necessidade de decidir pela escolha profissional. Esta decisão, muitas vezes, é imposta pela sociedade. A opção por uma profissão pode estar vinculada à

---

<sup>23</sup> Valeska Fortes de Oliveira é professora titular de Fundamentos Históricos, Sociológicos e Filosóficos da Educação do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Santa Maria – RS.

personalidade, à identidade pessoal ou pelas influências de familiares e de pessoas de seu convívio em sua trajetória de vida. Nesta perspectiva Lisboa<sup>24</sup> afirma que:

[...] Influenciados pelas demandas sociais, o jovem irá introjetar algo que sempre esteve presente em sua vida, fundamentalmente através dos seus modelos de identificação ou *outros significativos*: o desempenho de um trabalho. Pais, familiares, professores, ídolos de todas as áreas, todos se apresentaram através do seu fazer, do seu trabalho profissional – o que ocorre na maioria dos casos -, seja um trabalho doméstico, todos trouxeram consigo o modelo de trabalhador. Desta forma esta figura já se fazia presente e foi introjetada a partir da identidade infantil. Agora, trata-se da necessidade do adolescente assumir projetar e, posteriormente, assumir este papel para si.

Diante desta afirmativa, pode-se intuir que a escolha profissional pode estar vinculada ao social, pois os grupos com os quais as crianças e os adolescentes convivem podem influenciar nesta escolha. Assim, também como as frustrações, os traumas possibilitarão a insegurança na escolha da carreira. Isto significa que as referências dos atores participantes da trajetória de vida do aprendiz, sejam eles pais, familiares, amigos, vizinhos e professores, são representativos na trajetória de vida e na escola da profissão destes, pois envolvem experiências formadoras que foram construídas a partir dos valores e conceitos destes grupos.

#### **4.1.5 A carreira Profissional na Fase Adulta**

A escolha profissional de cada professor pode está relacionada ao resultado de suas características individuais, a exemplo da personalidade, da capacidade de interação com meio e com seus pares. Assim pode-se afirmar que a carreira profissional dos professores possui duas dimensões que se complementam: a individual – centrada na natureza de seu eu - que é construída a nível consciente e inconsciente; a de natureza coletiva, que está construída sobre as representações do âmbito escolar.

Insisto na ideia de que o inconsciente exerce influência significativa sobre a decisão consciente, uma vez que os relatos de professores têm sinalizado isto durante os dez anos em que me tenho dedicado a observar os relatos escritos e orais de professores. Acredito que as decisões inconscientes podem ser tão determinantes quantos as decisões conscientes.

---

<sup>24</sup> LISBOA, Marilu Diez. Ser quando crescer... A formação da identidade ocupacional. In: **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 109-122.

As recomendações, os palpites da família e da sociedade e a busca por melhor poder aquisitivo e o reconhecimento social podem em nível consciente influenciar na escolha da profissão. E o jovem, muitas vezes ainda indeciso sobre qual profissão deve seguir, tende a fazer opções provisórias na carreira. Esta escolha provisória leva muitas vezes o jovem a escolher uma profissão precoce. Vejamos o que uma professora afirma:

Minha carreira profissional iniciou-se em 2005, quando decidi fazer o curso Técnico em Enfermagem. Eu sempre sonhei em ser Enfermeira em nível superior, e julgava que fazendo esse curso estaria dando o primeiro passo para alcançar meu objetivo. No período de 2005 a 2007, foram muitos dias de lutas [...] Trabalhava aos sábados, domingos e feriados. Quando fui pesquisar sobre o salário de um Técnico em Enfermagem em minha região, vi o quanto esta profissão não é valorizada por aqui. Fiquei frustrada. Pensei, vou correr atrás de outro emprego. Surgiu então a minha oportunidade, quando fui convidada para ocupar o cargo de minha irmã como secretária.

Durante dois anos exerci esta função. Uma experiência nova que além de me trazer novos conhecimentos me trouxe a oportunidade de conhecer outras pessoas. Sempre tive facilidade e habilidades para criar e produzir peças com emborrachados e recortes. Pude ajudar as professoras e a direção da escola no preparo do material didático e das festas comemorativas [...]

Fui convidada a fazer os exames para o curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Programa Plataforma Freire em parceria com a UNEB. Embora não sendo ainda o curso dos meus sonhos, me propus a cumpri-lo com toda dedicação e empenho, visto que entendo estar adquirindo novos conhecimentos que só irão contribuir e enriquecer a minha vida.

Este curso tem me ajudado no dia a dia uma vez que leciono para crianças com até três anos de idade no período matutino. O sonho de ser Enfermeira continua...

O depoimento acima sinaliza que a estudante fez uma opção pelo curso de pedagogia momentaneamente, haja vista que a formação lhe poderá proporcionar melhor condição de trabalho, prestígio e melhor remuneração. Esta atitude evidencia que algumas pessoas podem em algum momento de sua trajetória de vida perder sua identidade e adquirir uma pseudo-identidade, que a psicanálise chama de *"false self"*. Freud<sup>25</sup> já havia sinalizado que as raízes da incerteza na vida devem ser pesquisadas nos conflitos sexuais infantis, especialmente quando os pais cerceiam os jogos sexuais da mais tenra infância. Esses "não-sei-o-que-fazer", "não consigo ter sucesso" podem ter sua origem na conduta severamente restritiva dos pais sobre as criancinhas, desde o nascimento. Freud conclui que o destino de muitos neuróticos, e também pessoas normais, é, na maioria dos casos, construído por eles mesmos e determinado por influências infantis precoces.

---

<sup>25</sup> FREUD, 1920, apud LEVENFUS, 1997, p. 24.

Por outro lado, as experiências positivas poderão contribuir para uma escolha consciente e segura da carreira profissional. Vejamos:

Não tive assim uma escolha pelo magistério, era a única opção na cidade, mas não me arrependi de escolher esta profissão. Quando terminei o curso em dezembro de 1998 fiquei parada por muito tempo, trabalhei como secretária do lar, bordadeira e fui professora por seis meses, depois surgiu à oportunidade de trabalhar na coordenação como assistente pedagógica, fiquei por quase dez anos. A gora me encontro sendo coordenadora e professora do 1º ano. Amo o que faço. Se não fosse o magistério não teria todas essas oportunidades de melhorar a minha vida profissional.

O depoimento da professora demonstra que apesar da escolha pelo magistério não ter sido uma decisão pensada, ela conseguiu se encontrar na profissão. Esta fala remete a pensar que a escolha de uma profissão também pode estar relacionada à satisfação de algumas necessidades. A relação entre necessidade e escolha da profissão pode resultar em uma escolha desejável, ou seja, a satisfação e a realização no trabalho. A mesma professora explicita que:

Cursar pedagogia é um sonho que jamais pensei que iria realizar com tanta facilidade [...] Depois que comecei fazer o curso de pedagogia tenho uma visão diferenciada de como exercer minha prática, tanto em sala de aula como coordenadora. Tudo que já vi até hoje é de grande relevância para minha prática e minha vida pessoal.

A psicanálise tem estabelecido relações entre a escolha profissional e conceitos psicanalíticos, a exemplo da identificação e da sublimação. Estes conceitos têm servido para explicar as características de personalidade que influenciam na escolha profissional. Os psicanalistas têm defendido que a escolha pela carreira profissional está relacionada com o desenvolvimento psicossocial do indivíduo, com seus instintos, necessidades e conflitos que ocorreram na infância. Eles sustentam a tese de que os impulsos desempenham um papel significativo no desenvolvimento profissional, haja vista que há uma continuidade entre as atividades instintivas da criança que produzem gratificações e as quais o ser humano buscará posteriormente, nas ocupações a que vier exercer no futuro quando já adulto.

Para maior compreensão da relação entre necessidade e escolha da profissão, podemos citar Nóvoa<sup>26</sup> que evidencia que existem três AAA que sustentam o processo identitário dos professores: *A de Adesão*, *A de ação*, *A de autoconsciência*. Vejamos:

---

<sup>26</sup> NÓVOA, 1995, p. 16.

- A de *Adesão*, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores, a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens.

- A de *ação*, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar na sala de aula.

- A de *Autoconsciência*, porque e última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo.

Nesta concepção Nóvoa legitima a identidade não como um dado adquirido, nem não como uma propriedade, tampouco como um produto. Ele define a identidade como um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão. Nesta perspectiva, o processo identitário acaba realçando a mescla da dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor.

Se o leitor refletir sobre este aspecto, poderá entender que o processo identitário de cada pessoa passa pela capacidade de exercermos de forma autônoma a nossa atividade. A forma como cada professor ministra o ensino está diretamente dependente daquilo que ele é como pessoa que exerce sua prática pedagógica. E, neste ponto, Nóvoa levanta o seguinte questionamento: “Será que a educação do educador não deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina?” Para responder esta pergunta o próprio autor enfatiza que não há dicotomia entre o eu pessoal do eu profissional.

## 4.2 HISTÓRIA DE VIDA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

[...] reflexão é o movimento curioso que o sujeito faz em torno do que crê, do que quer, do que escuta, do que toca, do que vê, do que percebe, questionando-se sobre o por que quer o que quer, por que crê no que crê. [...] E, ao sentir-me incomodado pelo óbvio, sinto-me também instigado a buscar uma possível compreensão dos fatos e, assim me movendo, debruço-me sobre e com a minha prática docente. Este ato de indagar-me corporifica as anotações reflexivas, isto porque não questiono somente o comportamento dos estudantes, mas a mim mesmo – a minha ação pedagógica, a minha inserção *no* e *com* o mundo como ser inacabado e em processo de vir a ser. ( WERLE; NÖRNBERG, 2006, p. 10).

Desde o início deste texto evidenciei que o objetivo do trabalho era perceber qual a relação entre as histórias de vida e a prática pedagógica. Neste capítulo dediquei a leitura e a reflexão das histórias narradas sobre a trajetória de vidas de alguns professores e os fatos marcantes acontecidos nas diferentes fases de desenvolvimento, ou seja, da infância à fase adulta. Nesta trajetória que percorremos, percebemos que os professores narram suas histórias com prazer sem nenhum preconceito e sinalizam pontos relevantes de sua vida que servem de estudo e reflexão, pois, ao narrarem sua prática pedagógica, eles revelavam sua singularidade e particularidade e também revelam quem são e como fazem seu trabalho. Por meio dos relatos foi percebido que o desenvolvimento de uma carreira é um processo, uma construção e não apenas uma série de acontecimentos.

Os relatos demonstram que os professores buscam a auto-realização pessoal e profissional, este fato é narrado por uma das professoras: “Vou melhorar bastante minha prática pedagógica na sala de aula e como coordenadora, dar uma formulada em minha forma de estudar valorizando cada vez mais os estudos.” Este depoimento confirma o que foi explicitado anteriormente a respeito de que prática pedagógica se constitui pela ação e pela reflexão, principalmente se está se dá no contexto da sala de aula. Esta reflexão acaba instigando o profissional em formação a buscar o aperfeiçoamento e a realização pessoal e profissional. Refletir sobre sua trajetória de vida lhe possibilitou assumir posições e pensar mais na sua formação pedagógica.

A sociedade contemporânea tem exigido um professor eficiente, com o conhecimento científico, com habilidades didáticas e as competências para atender a demanda da sociedade. O desejo pela formação eficaz tem mobilizado os professores a buscarem uma formação que está mais centrada no *fazer* do que no

*saber*. E a prática destes profissionais acaba apresentando o resultado do aprendizado baseado em conceitos e conteúdos legitimados pela escola formadora. Neste contexto, não há espaço para reflexão da prática.

[...] Sendo assim, o desafio em conciliar teoria e prática se tornou uma necessidade dos tempos atuais, muitas experiências são desenvolvidas em sala de aula na “ignorância”, hoje, isso não pode acontecer. A educação tem realizado muitas conquistas, dando direcionamento e ajudando na nossa prática através das fundamentações teóricas que norteiam a docência. Portanto, o curso de pedagogia será um marco importante para minha profissão. Sei que encontrarei muitas barreiras, mas como um eterno aprendiz, tentarei removê-las e tirar lições positivas para minha futura profissão de pedagoga.

No processo de formação não pode haver dicotomia entre a teoria e a prática, a formação deve passar pela experimentação, pela novidade, pela experiência de novos estilos de trabalho pedagógico. Deve haver a reflexão sobre a sua utilização. Desta forma, a formação passa por processo de investigação, diretamente conectado com as práticas educativas. Em outras palavras, as instituições escolares devem ser entendidas não só como espaço de reconstrução de conhecimento, mas como um lugar onde se reflete criticamente acerca das implicações políticas desse conhecimento. Lugar onde novas gerações se capacitem para analisar criticamente o legado cultural da sociedade. Um lugar onde haja relação entre o currículo escolar e o multiculturalismo, relação entre teoria e prática, entre a disciplinaridade e a transdisciplinaridade, entre a compreensão das especificidades do ser humano singular, único, com suas especificidades e singularidades. Em suma, um lugar onde se possa vislumbrar um novo olhar acerca da possibilidade de construção de saberes de forma construtiva e desafiadora e que, conseqüentemente, contribua para a formação de seres capazes de transformar a sociedade.

Os relatos do percurso de vida e trajetória profissionais descritos no historiar e nas entrevistas oportunizaram a reflexão dos docentes sobre a prática e de suas motivações que os levaram a seguir a carreira do magistério, assim como a perceberem que o seu fazer pedagógico não está independente de seu viver, elas se imbricam.

Pensei, pensei e com toda coragem fui buscar aquilo que com certeza me realizaria. Bati de porta em porta pedindo para as mães que colocassem seus filhos na minha escolinha em horário oposto ao que eles estudavam. Iria ensiná-los a fazer conta, ler a lição do dia seguinte e tudo de bom que eu aprendi na cidade. (fiz a maior propaganda) Acabara de chegar, estava cheia de prestígio. As famílias me acolheram muito bem e quão grande foi

a minha alegria ao conseguir 17 alunos. Na pequena capela daquele povoado eu fui ser professora com todo apoio das senhoras que cuidavam da igreja. Fiquei a noite acordada pensando e planejando o dia seguinte. Levantei, tomei café no maior nervosismo. A essa altura dos acontecimentos eu me perguntava: “O que farei? Como é que eu começo?” Ficava ensaiando o tempo todo. Apesar da grande vontade de ser professora, o medo me atormentava, cheguei a pensar em desistir. Perguntei para a minha mãe: “E aí mãe, o que a senhora acha?” Isso já na hora de ir para o salão; da minha casa eu observava as crianças me esperando. Minha mãe respondeu: “você é quem sabe minha filha.” “Eu vou”- respondi. Sair com um caderno e algumas anotações, lápis, borracha, tabuada e um livrinho do ABC. Ao chegar, as crianças me encontraram, gritando, professora, professora, cada um queria segurar a minha mão. Ai que vergonha. Em instantes percebi que ali era o meu lugar e que Deus havia dado a resposta para tantas perguntas que eu fizera ao meu pai. Quanto orgulho de mim mesma! Abracei cada criança, sentindo-me gente grande e comprometida com a minha nova vida. Somando necessidade dos pequenos e o meu desejo de ajudar e me realizar, no final deu tudo certo. Quando a diretora da escola viu meu desempenho, me arrumou uma sala no prédio, com tudo o que eu precisava, até sua filha, a Sandra passou a freqüentar a minha banca. Este meu primeiro passo durou mais de dois anos. Foi uma experiência maravilhosa que me abriu muitos caminhos, descobrir verdadeiramente minha vocação e ninguém me segurava mais, só Deus.

Para algumas pessoas ultrapassar as barreiras iniciais da carreira é condição necessária para a conquista do prazer e da realização pessoal. As dificuldades que são enfrentadas no percurso da vida se constituem em elementos incentivadores para a realização de um desejo ou de um sonho. A complexidade desta busca do sonho não tem apenas a ver com o grande número de condições para realizá-la. Alude, sobretudo, que essas condições evoluam em direção à pessoa no tempo, porque as experiências vividas dão a sensação de que já foram superadas as barreiras que porventura poderiam impossibilitar a realização do desejo, isto porque os contextos de vida evoluíram e já não correspondem ao que era considerável, até então, como impossível ou insatisfatório. Somando-se a isto, as alterações das categorias de vida ameaçam ou destroem, parcialmente ou totalmente, os saberes adquiridos.

O percurso profissional de cada professora é o resultado de alguns processos de desenvolvimento, entre eles: o processo de crescimento individual – que está concentrado na natureza do *eu*; processo de formação – busca do aperfeiçoamento e da competência no ensino, especificamente na formação profissional. A natureza do *eu* fundamenta-se na figura do professor como pessoa, daí a importância de se dar uma atenção ao professor como pessoa e valorizar o saber da experiência e não legitimar a formação em apenas conhecimentos

técnicos, mas, sobretudo, num trabalho reflexivo sobre as práticas centradas na identidade pessoal de cada professor. Segundo Nóvoa há necessidade de investir na práxis como lugar de produção do saber e de conceder uma atenção especial às vidas dos professores.

## 5 CONCLUSÃO

Estudar, conhecer a relação entre percurso de vida e a relação com a ação pedagógica não é tarefa fácil, visto que a abordagem (auto)biográfica e da história de vida é muito recente na área da pesquisa científica. Ela começa a ser evidenciada no final da década de 70 quando há uma necessidade de dar uma atenção especial ao professor, a fim de reconstruir a imagem docente, compreendendo a complexidade do ofício de professor e a superação da identidade docente. Neste contexto, este trabalho constituiu-se em um grande desafio, visto que, ao tentar responder aos questionamentos subjacentes às hipóteses elaboradas acerca do tema, se percebe a dificuldade de se chegar a conclusões devido à subjetividade do tema abordado.

As reflexões que foram apresentadas no decorrer do texto evidenciam que as memórias, os diários e as fotografias apresentam um vasto material de produção (auto)biográfico, fazendo com que a multiplicidade de estratégias constitua uma das principais qualidades e legitimidades da abordagem (auto)biográfica. As narrativas também evidenciam que os conhecimentos adquiridos pelo sujeito no percurso de sua vida são frutos das experiências individuais ou coletivas e que estas, por sua vez, estão presentes na elaboração de uma vivência formadora. Esta experiência implica a mediação de uma linguagem e o envolvimento de competências culturalmente adquiridas no percurso de vida do sujeito. Por isso, a formação de professores deve ser concebida como uma forma de mudança, visto que o processo de aquisição de conhecimento passa pela experimentação, pelos ensaios de novas formas de trabalho e por uma reflexão crítica quanto a sua utilização. Ademais, a formação não acontece antes da mudança, se faz durante todo o processo.

Refletir sobre o professor na dimensão pessoal evidencia que ele é uma pessoa singular que possui suas especificidades e que produz significados no seu processo de aprendizado. Isto porque o processo de desenvolvimento pessoal do educador, as pesquisas realizadas nos últimos anos e a psicanálise evidenciam que as referências da infância, as experiências significativas e/ou frustrantes, a prática dos professores inesquecíveis, as vivências lúdicas e a formação na educação básica, especificamente a alfabetização, são elementos fundamentais que influenciam na escolha da profissão e na práxis do educador.

Na dimensão profissional as relações com os saberes e experiências da docência, quando são explicitadas por meio de escrita, possibilitam ao sujeito que está em formação entrar em contato com suas lembranças e relacioná-las com as diferentes dimensões da aprendizagem profissional por meio de seu próprio percurso de escolarização. Isto porque narrar suas próprias experiências formadoras é, pois, contar para si mesmo a própria história, as suas experiências, as suas qualidades pessoais, éticas e sociais. Enfim, aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas os quais foram impostos pelo percurso profissional que articula o saber fazer com os conhecimentos, as técnicas e valores com recordações que balizam a duração de uma vida.

Neste trabalho também foi percebido que o registro do percurso de vida de cada professor promove o reconhecimento de si e a reflexão da prática de cada educador, visto que a pessoa que registra sua história tem a possibilidade de perceber que não só as experiências lúdicas, frustrantes e significativas contribuíram para sua formação, mas entender que o processo de reconstrução pessoal e profissional se imbrica nas experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida de cada pessoa. A narrativa escrita neste contexto se constitui em instrumento de importância para a formação de professores, haja vista que ela possibilita construir diversas referências, entre elas pode-se citar as experiências adquiridas nas diferentes fase da vida do sujeito, principalmente na trajetória da formação acadêmica.

Outrossim, o trabalho com história de vida se constitui em um rico recurso para os desafios da tarefa do educador contemporâneo, pois o conhecimento daquilo que somos, pensamos e fazemos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano, ou seja, constitui-se na tomada de consciência dos atores envolvidos no processo de pesquisa, pois as experiências narradas apresentam aspectos psicológicos, sociológicos e culturais que podem ser levados em consideração para a organização do significado existencial.

Enfim, a dinâmica de rememorar a história de vida de professores alfabetizadores por meio da escrita do instrumento denominado historiar oportunizou compreender que as referências que constroem a prática do alfabetizador estão alicerçadas nas experiências da infância, na história familiar, na trajetória escolar e também na formação acadêmica. Em síntese, pode se afirmar que há uma relação

intrínseca entre a história de vidas de professores alfabetizadores com a sua prática pedagógica.

Diante do que foi explicitado, fica evidenciada a necessidade de recolocar os professores no centro dos debates sobre sua formação e as relações existentes entre o eu pessoal e o eu profissional, já preconizado por António Nóvoa e outros pesquisadores da área, pois os estudos e as publicações concernentes à história de vida dos professores constituem-se de um valor inenarrável, pois recolocam os educadores no centro do debate sobre as pesquisas na área da educação.

## V. REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto)biográfica: tempo, memória e narrativas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e prática**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABRAHÃO, Maria Helena Barreto; SOUZA, Elizeu Clementino (orgs.). **Tempos, narrativas e ficções a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006.

CAVACO, Maria Helena. **Ser professor: fases da vida e percursos**. Um contributo para o estudo da condição de professor no ensino secundário. Lisboa. Tese de Mestrado apresentada a Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

CARRAHER, T., CARRAHER, D. & SCHLIEMANN, A. **Na vida dez, na escola zero**. São Paulo: Cortez, 1989.

CUNHA, Maria Isabel. As narrativas como explicitadoras e como produtoras do conhecimento. In: **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, v. VII, 1974.

GOODSON, Ivor. Dar a voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: Nóvoa, A. (org). **Vidas de professores**, Porto: Porto Editora, 1992.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**, São Paulo: Córtes, 2004.

KLEIN, Remí. **Histórias em jogo: rememorando e ressignificando o processo educativo-religioso sob um olhar etnográfico**. 2004. 293f. Tese (Doutorado em Teologia) – Escola Superior de Teologia – EST, São Leopoldo, 2004.

LARROSA, Jorge; Lara Núria Pérez (org.). **Imagens do outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LAUX, Núbia; STRECK, Gisela I. W. (org.). **Manual de normas para trabalhos científicos: baseado nas normas da ABNT**. São Leopoldo: EST/ISM, 2009.

LEVENFUS, Rosane Schotgues. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LISBOA, Marilu Diez. Ser quando crescer... A formação da identidade ocupacional. In: **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 109-122.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. Em busca do tempo vivido: autobiografias de professoras. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; CUNHA, Maria Tereza Santos. **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. Da pesquisa (auto)biográfica à cartografia: desafios epistemológicos no campo da psicologia. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e prática**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

NÖRNBERG, Nara; WERLE, Flávia O. Corrêa. Prática reflexiva na escola. In: **Práticas Pedagógicas em ciências nos anos finais: caderno do professor coordenador de grupos de estudos/ Ministério da Educação: Universidade do Vale do Rio dos Sinos**. São Leopoldo: Unissinos; Brasília: MEC, 2006.

NÓVOA, António (org). **O método auto-biográfico e a formação**. Lisboa: Pentaedro, 1988.

\_\_\_\_\_. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. Implicar-se... Implicando com professores: tentando produzir sentidos na investigação/formação. In: **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. cap. 3, p. 47 -57

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

\_\_\_\_\_. **As dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ROE, Anne. **Psicologia de lãs profesiones**. Madri: Marova, 1972.

SOUZA, Elizeu Clementino. **História de vidas e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

\_\_\_\_\_. **O conhecimento de si: estágios e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: PD&A, 2006.

\_\_\_\_\_. (org). **Autobiografias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB,2006.

TEODORO, António. **Os professores: situação profissional e carreira docente**. Lisboa: Texto Editora, 1990.

WEFFORT, Madalena Freire. Estudo e reflexão: sobre o ato de estudar-refletir. In: **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I**, 2 ed. São Paulo: PND – Produções Gráficas Ltda, 1996.