

## HISTÓRIAS DE VIDA PESSOAL E FORMATIVA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

Herika Socorro da Costa Nunes<sup>1</sup>

Eixo temático: 7- Alfabetização e formação inicial e continuada de professores

### Resumo:

O trabalho objetiva refletir como o processo de escolarização/formação é constituinte da docência de professoras alfabetizadoras. Apresenta a questão: podemos nos tornar professores em decorrência de um dado percurso de vida? A pesquisa foi qualitativa e utilizei a entrevista semiestruturada como construção de dados, utilizando-se da análise de conteúdo como forma de desvelar as mensagens explícitas e latentes das professoras. O *lócus* foi uma escola do EF da rede estadual, situada em Belém com a participação de 4 professoras que atuam no 1º Ciclo do EF. O estudo revela que as professoras: obtiveram suas primeiras experiências no magistério de forma improvisada, em ambientes familiares, no trabalho informal e sem formação profissional adequada; possuem a convicção de realizar um trabalho docente diferente daqueles que vivenciaram que as marcaram negativamente; optaram pelo Curso de Pedagogia talvez por ser o que lograriam ingressar; procedem de um mesmo contexto social marcante na vida delas (de origem popular), revelando um fenômeno nacional. Narrar uma história de escolarização e formação é reconhecer também a longevidade e importância da escola como *lócus* de identidade profissional do magistério.

**Palavras-chaves:** Formação de professores; Memórias de professores; História de vida.

### Introdução

Este trabalho resulta da pesquisa de doutoramento concluída intitulada “Formação continuada de professores do Ensino Fundamental centrada na escola: reflexão e pesquisa-ação para a mudança de concepções e práticas de alfabetização e letramento” realizada na Universidade de Lisboa/Portugal que articulou em um mesmo processo, pesquisa e formação contínua. Para tanto, desenvolveu e analisou uma prática de formação contínua de professoras alfabetizadoras centrada na escola, tendo em vista a mudança de concepções e práticas alfabetizadoras. Além disso, foi desenvolvida também uma pesquisa-ação por parte das professoras tendo como foco a ortografia em sala de aula.

Para este trabalho trouxe para reflexão um recorte da referida tese cujo capítulo denominou-se: “O tornar-se professora: nossas histórias de vida e de formação”. O objetivo deste artigo é refletir como o processo de escolarização/formação é constituinte da docência

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa. Professora aposentada da Universidade do Estado do Pará/UEPA. Contato: [herikanunes12@gmail.com](mailto:herikanunes12@gmail.com)

das professoras alfabetizadoras.

Dada a importância de se vincular o contexto de vida pessoal e profissional das docentes à profissão professor, visto serem andaimes na construção de um perfil profissional de professor (SARMENTO, 2009), julguei interessante compartilhar fragmentos de vida das professoras participantes da pesquisa. Parti de suas memórias ancoradas pelas lembranças que se reportam à infância, à família, ao processo de alfabetização, à formação, às primeiras experiências como professoras, estruturando-se como espaço-tempo fundamental para a identidade docente. Desta forma, as histórias de vida narradas objetivaram construir um conhecimento sobre as mesmas, bem como delas sobre si, pois conhecer um pouco dessas histórias foi um indicativo para compreender a origem da escolha do magistério como profissão.

Optei pelo paradigma crítico orientado pelos pressupostos da abordagem qualitativa como a mais adequada para o alcance do referido objetivo. O *lócus* da pesquisa foi uma escola do EF da rede estadual, situada em Belém. Participaram da pesquisa 4 professoras que atuam do 1º ao 3º anos do EF. Para a produção de dados realizei entrevista semiestruturada coletiva realizada no início da pesquisa a fim de que as professoras respondessem à seguinte questão: como foi o seu processo de escolarização/formação, e se ele foi constituinte para a docência?

Optei pela análise de conteúdo como forma de interpretar e desvelar as contradições e os conteúdos manifestos e simbólicos presentes nas mensagens das docentes e que me permitiu analisar tais discursos, oferecendo elementos que me auxiliaram na realização de inferências acerca dos dados obtidos pelas entrevistas. Por meio deste procedimento foi possível mapear o que foi narrado além de identificar as formas de expressão das professoras, os conteúdos silenciados e os implícitos das mensagens. Para garantir o anonimato das docentes utilizei pseudônimos.

### **Fundamentação teórica, resultados e discussão**

Rememorar o passado foi muito emocionante para as docentes, pois possibilitou que elas acessassem emoções e experiências que antes não tinham percebido, conforme destacam Freitas e Galvão (2007). Goodson (citado por CHAVES, 2006, p. 162), afirma que “conhecendo os cantores conseguimos compreender melhor as canções que eles entoam, podendo, assim, colaborar, na composição de novas/outras melodias”.

As professoras possuíam uma significativa experiência profissional à época da investigação (11, 16, 17 e 25 anos de magistério), pois percorreram um caminho profissional coincidindo com uma idade de força laboral o que demonstra a opção pelo magistério como carreira profissional desde muito cedo.

A seguir, analiso as narrativas das professoras participantes da pesquisa acerca de suas memórias formativas.

### **KEILA**

A professora Keila, quando criança, teve um passado de privações financeiras e materiais vivido na família que se mostrava, àquela altura, pouco letrada. Mãe doente, avó analfabeta e tios com pouca instrução. Não contou com exemplos familiares no seu processo de alfabetização que a motivassem para a docência, mas encontrou na escola representações favoráveis a ela.

Se alfabetizou por conta própria, contando com a ajuda dos colegas da vizinhança, bem como da ajuda da professora da escola da comunidade. Essas representações, não tão positivas, não foram impedimentos para que Keila obtivesse sucesso na vida escolar. Querer se alfabetizar antes mesmos de ingressar na escola formal já era uma atitude crítica de Keila frente ao mundo, como forma de minimizar, o quanto antes, as dificuldades vividas em um lar em que o analfabetismo estava presente. A escola pública que frequentou pouco contribuiu para a definição da profissão docente como campo profissional, tanto é que no Ensino Médio não cursou o Magistério.

Tinha o conhecimento de que quanto maior e melhor o nível de escolarização mais oportunidades de trabalho e renda teria, evitando com isso a reprodução de um ciclo de iletramento e de pobreza. Suas primeiras experiências no magistério se deram de forma improvisada: aula particular em casa e posteriormente em uma escola do bairro aos 16 anos.

Enveredou para a docência mesmo sem a formação profissional adequada, que lhe garantiu um meio de subsistência imediato. Esta vivência pode ter sido um diferenciador para a escolha da futura profissão de Keila constituindo-se como “trajetórias de fronteiras que acalentam um desejo crescente pela participação na comunidade escolar, não no papel de aluna, mas sim no de professora” (FREITAS, GALVÃO, 2007, p. 226).

O compromisso político que ela assume como professora para si própria revela-se desde o início do magistério e se mantém até hoje como conduta de sua prática. A sua fala: “eu vou alfabetizar crianças para elas não passem o que eu passei” demonstra uma consciência crítica em evitar que seus alunos passem pelos mesmos problemas que vivenciou com seus professores.

Tem ampla consciência das implicações de uma frágil formação para a prática docente de qualidade. Ao avaliar-se, Keila pondera que como não tinha para quem pedir ajuda, cabia a ela a condução de sua formação e a iniciativa de sempre buscar mais, daí porque nunca se acomodou e não quis parar de aprender.

### **DENISE**

Obteve as aprendizagens iniciais da profissão em família. Sua mãe, com pouca escolarização, foi sua primeira alfabetizadora. Tecia críticas às atitudes da mãe quando lhe ensinava por repetição e memorização e lhe castigava fisicamente quando não demonstrava aprender, mas ao mesmo tempo achou importante a forma como ela lhe ensinava sendo um contributo para a sua formação. Para Sarmiento (2009), as formas como os professores experienciaram a infância – por confronto ou em identificação – influenciam na maneira deles se relacionarem com os alunos e com o seu trabalho.

Denise conta que a mãe, em sua simplicidade, sempre destacava o caráter pedagógico da escola para a vida, quando dizia que não tinha aprendido muito porque estudou só até a 3ª série e destacava, também, o caráter social da escola quando acreditava que sua filha ao obter um maior nível de escolaridade quebraria o ciclo de miséria social da família, fundamental para uma melhor qualidade de vida.

### **DALVA**

Foi criada pela avó e pela tia que eram proprietárias de escolas privadas de pequeno porte. Lá iniciou o seu processo de alfabetização tendo começado a ler aos 5 anos. Isto possibilitou a criação de representações sociais sobre a docência, a escola e sobretudo a profissão desde sua infância.

Sua escolarização posterior se deu na rede privada de ensino e recebeu influência positiva de seus ex-professores, especialmente a professora de Português que a despertou, por meio de diferentes atividades prazerosas, o gosto pela docência e, daí, se identificar com a profissão do magistério foi uma consequência.

Ao meu ver, o contrário também existe. Mogarro (2005, p. 17), destaca que em certas circunstâncias “alguns professores marcavam pela negativa, pela ausência de qualidade enquanto profissionais, pelas relações baseadas no autoritarismo, pela deficiente preparação, pelas tarefas domésticas que atribuíam abusivamente aos alunos, pela utilização da violência na imposição da disciplina”.

Suas primeiras experiências no magistério como alfabetizadora foram aos 16 anos na escola da tia.

Dalva faz o cotejamento entre a diferença da qualidade do ensino da escola privada, com a da escola pública onde cursou o Magistério. Esse confronto despertou nela, um sentimento crítico pois se deparou com uma realidade diferente: escola privada x escola pública (falta de estrutura, material didático, precária formação dos professores, entre outras), o que a levou a refletir sobre o futuro de sua profissão. O medo da incerteza de seu futuro profissional no Magistério a levou a questionar o contexto tão adverso em que se depara a profissão docente nas escolas públicas. Se questionou: “será que eu estou aqui, em uma

escola pública, estudando para ser professora e é assim que eu quero que seja a realidade dos meus alunos?”

Tinha a clareza que depois do Curso de Magistério precisava de continuidade pois reconhecia que era necessário estudar para melhorar sua formação e prática, principalmente como alfabetizadora. Seu Curso de Pedagogia foi “por acidente”, uma vez que sua vontade era cursar Letras para atuar nos anos finais do EF e EM. Ao concluir o Curso de Pedagogia ficou claro para Dalva que permaneceria na docência nos anos iniciais do EF.

Ao se deparar com seus alunos em processo de alfabetização na atualidade reconhece as suas limitações científicas e pedagógicas e exclama: “o que é que eu vou fazer com estas crianças?”

Para Dalva, a indissociabilidade entre a vida pessoal, familiar, ex-professores, formações iniciais realizadas e a profissão do magistério foi o que permitiu a sua escolha e permanência profissional pela docência.

Cabe destacar que um contexto familiar professoral é sempre favorável à construção de letramentos pedagógicos, mesmo que construído simbolicamente. Essa hereditariedade profissional levou Dalva à escolha da profissão docente de forma natural, sem que os elementos desta família tivessem conhecimento desta influência (PASSEGGI, BARBOSA, CARRILHO, MELO, COSTA, 2006).

O estatuto da profissão docente em si (carreira docente, salário, condições de trabalho, reconhecimento e valorização social) pouco contribuiu para tal. Essa hereditariedade profissional foi marcante para a escolha da profissão de Dalva visto serem ela, a avó e a tia “pessoas unidas por grandes afinidades, consolidadas por uma experiência e um trajecto profissional comum” (MOGARRO, 2005, p. 14).

Construiu uma imagem positiva de professor durante a sua experiência escolar, classificada por Sarmiento (2009, p. 320) como “aprendizagem da profissão na escola”, aquando da identificação com certos professores. Os ex-professores de Dalva, que estabeleceram com ela uma relação afetiva, principalmente a de Letras, serviram como guias, modelos, exemplos, que complementaram e ampliaram a representação de si e da docência despertada desde o início do seu processo de escolarização (PASSEGGI, BARBOSA, CARRILHO, MELO, COSTA, 2006). Amorim e Aires (2013, p. 25) refletem que “os professores aprendem a ser professores, desde logo, com os seus próprios professores”.

## **SOCORRO**

Também foi alfabetizada pela mãe que estudou até a 4ª série e assim como as demais professoras, o papel da mulher, seja ele de mãe, tia, avó ou de professora foi determinante

para as primeiras representações sociais construídas ainda na infância sobre a docência.

Ao evocar lembranças positivas de família, Socorro relata que adquiriu gosto pelo magistério quando ajudou seu tio a se alfabetizar no ambiente familiar. Episódio inesquecível para ela, pois havia um acordo tácito de interesses mútuos: trabalho x alfabetização.

Mais uma vez se percebe que o ato de alfabetizar na família foi um elemento desencadeador na escolha da docência como profissão no futuro, despertando para o magistério. Assim como as demais professoras, Socorro obteve as primeiras aprendizagens da profissão ainda em família, em contexto informal.

As privações que as docentes porventura passaram, não foi um impedimento para brotar nelas um gérmen de incentivo em prol da melhoria de vida, por isso buscaram na escola e fora dela, oportunidades de estudo quando dizem que não parariam de estudar.

Para elas, a profissão docente foi sendo construída em um processo identitário em que as dimensões da família, pessoal, da comunidade, da escola e da universidade possibilitaram-nas um “ser e estar na profissão”, conforme destaca Nóvoa (1992) ao afirmar que os professores são pessoas que se formam em diversos contextos vivenciados ao longo da vida nos advertindo que a formação para o exercício da profissão professor não se pode limitar às dimensões técnicas e tecnológicas e não acontece só em modalidades formais e no contexto estrito da escola.

Muitas destas representações são criadas pela experiência do aluno no contexto escolar, assim como no seu meio sociocultural, mantidas (conservação e reprodução), modificadas ou construídas (transformação) ao mesmo tempo que ingressam no magistério.

Ressaltam Santos e Dias (2013) a importância de compreendermos melhor quem são esses professores, suas trajetórias escolares e pessoais, suas particularidades, quando se propõe a eles a formação inicial e a contínua. Para as autoras “tal compreensão enfim, nos tornará mais conscientes dos limites e dos desafios no campo da formação e do trabalho docente (SANTOS, DIAS, 2013, p. 63).

Mesmo tendo sido influenciadas por vários contextos (família, comunidade e escola) as professoras abraçaram a docência como profissão e ficou implícito que a decisão final foi delas, situação que lhes permitiram continuar os estudos no âmbito do ensino superior, talvez porque, se tal decisão fosse tributada à família, bastaria, muito provavelmente, apenas avançar no nível de escolaridade. Este fato evidencia que a decisão final pelo ingresso na docência “decorrem das ações reflexivas produzidas nas interações que realizam com outros actores sociais em contextos diferenciados” (SARMENTO, 2009, p. 317).

É possível afirmar que muito do que somos ou fazemos como professores é fruto do modo como nos constituímos como pessoas, como percebi nas narrativas das professoras quando entrelaçam suas histórias de vida pessoal e societária com a história profissional,

principalmente quando projetam suas práticas como democráticas, inclusivas e transformadoras.

Tais narrativas revelam a gênese da construção da identidade docente. Ao ouvi-las, percebi que alguns episódios dessas histórias convergiam entre si, mesmo sendo situados em tempos e contextos distintos. E também ao narrá-las, as professoras emocionaram-se alterando o tom da voz, e olhares lacrimajantes, entre outras expressões, o que me levou a emocionar-me também.

Apesar dos problemas educacionais enfrentados, não foram razões determinantes para as professoras se autoexcluírem da profissão, pois atinham-se na crença de que dias melhores viriam e vieram.

### **Considerações finais**

Quando evocadas a falarem acerca dos motivos que as levaram a ingressar no magistério, a família (mãe, avó, tia), mais do que os cursos de formação inicial, foi enaltecida. Tal fato tem origem na representação do magistério como trabalho feminino, cujo ensino das primeiras letras está sempre nas mãos das mulheres, seja como avó, mãe, tia ou professora. Não é à toa que todas as professoras participantes da pesquisa foram alfabetizadas por mulheres.

As docentes obtiveram suas primeiras experiências no magistério de forma improvisada, em ambientes familiares, no trabalho informal e sem formação profissional adequada. Um contexto familiar e social que favoreça um ambiente de letramento pode ser imprescindível para que se desenvolva um bom processo de escolarização/formação.

Ao vivenciarem, na condição de alunas, práticas equivocadas no processo de escolarização, possuem a convicção de realizar um trabalho docente diferente daqueles que vivenciaram que as marcaram negativamente. Por outro lado, professores exitosos influenciam positivamente seus alunos para o exercício da docência.

As professoras optaram pelo Curso de Pedagogia talvez por ser o que lograriam ingressar e procedem de um mesmo contexto social marcante na vida delas: de origem popular, revelando um fenômeno nacional. Se outrora os professores brasileiros procediam de classe média/alta, Santos e Dias (2013) constatam que nos últimos anos há um aumento no número de docentes pertencentes originariamente às classes populares.

Narrar uma história de escolarização e formação é reconhecer também a longevidade e importância da escola como *lócus* de identidade profissional do magistério.

## Referências

- AMORIM, J. P.; AIRES, L. Memórias autobiográficas de professores: as emoções como chave e interpretação da mediação pedagógica. In: J. M. Alves. **Memórias de professores: emoções, identidades profissionais, currículo e avaliação** (pp. 11-49). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2013.
- CHAVES, S. N. Memória e auto-biografia: nos subterrâneos da formação docente. In: E. C. Souza (Org.). **Autobiografia, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino** (pp. 161-176). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- FREITAS, D; GALVÃO, C. **O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores**. São Paulo: Ciências & Cognição, 12, 219-233, 2007
- MOGARRO, M. J. **Memórias de professores: discursos orais sobre a formação e a profissão**. Lisboa: Revista História da Educação. 17, 7-31, 2005.
- NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores** (2ª ed.). Porto: Porto Editora, 1992.
- PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T.; CARRILHO, M.; MELO, M. J; COSTA, P. Formação e pesquisa autobiográfica. In: E. C. Souza (Org.), **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino** (pp. 257-268). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- SANTOS, L. C. P.; DIAS, R. C. D. **Trajetórias escolares e prática profissional de docentes das camadas populares**. Revista Brasileira de Educação/ANPED, 18, (5), 49-64, 2013.
- SARMENTO, T. Contextos de vida e aprendizagem da profissão. In: J. Formosinho (Coord.), **Formação de Professores: aprendizagem profissional e ação docente** (pp. 303-327). Porto: Porto Editora, 2009.