

HISTÓRIAS QUE SE IGUALAM E SE DIFERENCIAM NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ALFABETIZADORA

Terezinha Gomes da Silva¹

Resumo

Neste trabalho apresentamos resultado de parte de uma pesquisa desenvolvida em nível de Mestrado, cujo objetivo geral foi investigar o processo de constituição da identidade da professora alfabetizadora refletindo sobre as possibilidades de uma atuação profissional autônoma. Nessa etapa da pesquisa trabalhamos com narrativas de histórias de vida de três alfabetizadoras, o que nos possibilitou desvelarmos o movimento que descreve e explica o processo de se tornar professora alfabetizadora e analisarmos se a identidade construída vai em direção da autonomia profissional. A pesquisa foi desenvolvida com professoras alfabetizadoras que atuam na rede municipal - Teresina-PI. Na análise dos dados tivemos como fundamento alguns dos postulados da psicologia sócio-histórica e especialmente a concepção psicossocial de identidade desenvolvida por Ciampa (1994, 1995). Os resultados mostraram que a identidade alfabetizadora está sendo construída com base em múltiplas e distintas determinações, sobretudo, aquelas oriundas do contexto socioeconômico e das interações com os outros que lhe foram e são significativos. Confirma, assim, a articulação dialética entre objetividade e subjetividade envolvidas na constituição da identidade alfabetizadora e a capacidade que temos de nos tornarmos o outro que está contido em nós como possibilidade.

Palavras-chave: : Psicologia Sócio-Histórica. Identidade. História de vida.

Abstract

In this assignment we present the result of part of a research develop in the Master's degree, which general aim was to investigate the constitution process of the identity of the elementary school teacher reflecting the possibilities of an autonomous professional action. In this research stage we work with narratives of life stories of three elementary school teachers, that made possible to us to know the movement that describe and explain the process of becoming elementary school teacher and analyze if the constructed identity combines with the professional autonomy. The research was developed with elementary school teachers that work in public schools network in Teresina, PI. In the analysis of the data we have got as basis some of the principles of the social historic psychology and especially the psychosocial of developed identity by Ciampa (1994, 1995). The results presented that the identity of elementary school teacher action is being constructed with basis in multiple and different determination, especially, those coming from the social economic context and other that were and are significant. Confirm, then, the dialectical articulation between objectivity and subjectivity involved in the constitution of the identity of the elementary school teacher action and the capacity that we have of becoming the other who is contained inside us as possibility.

Keywords: Social-historic Psychology. Identity. Life's History.

Introdução

A compreensão do homem como ser ativo, agente de mudanças históricas, sociais e culturais, síntese de uma singularidade e de

uma universalidade, redirecionou o olhar sobre os fenômenos sociais, notadamente, os educativos. Estudos como os de Freitas (2002) e de Bock, Gonçalves e Furtado (2002), entre outros, apontam a perspectiva

*Artigo recebido em: Agosto de 2007.

*Aceito em: Dezembro de 2007.

¹Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí.

sócio-histórica como sendo um referencial que oferece alternativas para compreendermos esses fenômenos, especialmente por explicar como ocorre a interação homem/mundo e, nesse contexto, a relação entre sujeitos e entre sujeito e objeto na construção do conhecimento.

Adotar esse referencial para os estudos de uma categoria profissional como a dos professores, por exemplo, implica, portanto, reconhecê-los como sujeitos históricos, datados, concretos, marcados por uma cultura, criadores de idéias e consciência e que, ao produzirem e reproduzirem a realidade social são, ao mesmo tempo, produzidos por ela e que, portanto, está em constante movimento.

Gatti (1996) e Pimenta (1996) destacam o caráter dinâmico da profissão docente como sendo determinante no processo de construção da identidade dos professores, pois é na dinâmica dos contextos em mudança que a carreira docente vai se transformando e re-configurando as identidades destes profissionais, pois o ser e o fazer-se professor mudam conforme a realidade objetiva.

Isto significa que, os fenômenos sociais, provocados especialmente por alguns fatores de mudanças na prática educativa, tais como: o aumento das exigências em relação ao trabalho do professor, escassez de recursos materiais, as deficientes condições de trabalho, as mudanças nos conteúdos curriculares e a relação professor aluno podem influenciar a imagem que o professor tem de si próprio e de seu trabalho profissional, provocando a emergência de uma crise de identidade, assim como a re-configuração de novas identidades.

No contexto específico do trabalho pedagógico alfabetizador, percebemos, também, esse movimento de reconstrução de

identidades, como conseqüência das intensas transformações provocadas pela mudança de paradigma da alfabetização resultado da evolução das pesquisas nestas áreas. Entendemos que isto implicou em novas exigências à professora alfabetizadora² e, conseqüentemente, em constituição de nova identidade para esta profissional.

Nas análises de Weisz (2002) e Brito (2003), observamos referências às significativas mudanças em relação à concepção de alfabetização, que vem se delineando a partir da década de 1980, fundamentadas nas contribuições das Ciências Linguísticas e na teoria psicogenética. De acordo com estas análises a interferência desses aspectos marca momento de ruptura com o modelo tradicional de alfabetizar e permite caracterizar a alfabetização como processo histórico-social de múltiplas dimensões.

Importantes avanços nas produções teóricas a respeito do processo de alfabetização dão conta dessa ruptura mostrando que, antes, as teorias da aprendizagem pautadas na vertente tradicional situavam o aluno como sujeito passivo no processo ensino-aprendizagem e baseava a ação pedagógica na mera transmissão de conhecimentos. Atualmente, pautadas em contribuições das teorias sócio-construtivistas, reconhece o aluno como sujeito histórico-social que constrói e reconstrói conhecimentos.

Weisz (2002), ao fazer uma análise sobre as mudanças de concepções dos processos de leitura e escrita, refere-se às dificuldades enfrentadas pelas professoras, quando da mudança do modelo de aprendizagem empirista para o modelo interacionista. Pois essa mudança implicou na necessidade de reconstruir toda a prática alfabetizadora com base em um novo paradigma teórico, o cons-

² Em respeito ao fato de na realidade pesquisada só termos encontrado mulheres no exercício da prática alfabetizadora, usaremos predominantemente a expressão professora alfabetizadora para nos referirmos a essas profissionais.

trutivismo e, posteriormente, o sócio-construtivismo. Na mesma direção Brito (2003) destaca que os avanços nas produções teóricas a respeito do processo de alfabetização estão a requerer da professora alfabetizadora repertório de conhecimentos relacionados à especificidade do processo de aquisição da língua escrita. Esses conhecimentos se referem tanto aos saberes concernentes à natureza da alfabetização, quanto à ação pedagógica nessa área.

Estamos a crer que as influências desse novo paradigma de alfabetização, associadas a uma série de transformações ocorridas no contexto social, sobretudo o educacional, podem estar provocando mudanças, também no modo de ser da professora alfabetizadora, isto é, no pensar, no sentir e no agir dessa profissional. E essas mudanças sinalizam para a importância de conhecermos a nova identidade alfabetizadora que está se configurando no atual contexto. São, portanto, esses pensamentos que nos levaram a indagar sobre qual identidade está sendo configurada no atual contexto alfabetizador? E ainda, será que essa identidade se caracteriza pela autonomia profissional?

Foi com base nessas premissas que desenvolvemos uma pesquisa empírica cujo objetivo foi: investigar o processo de constituição da identidade da professora alfabetizadora refletindo sobre as possibilidades de uma atuação profissional autônoma.

Trabalhos como os de Gatti (1996) e Gonçalves (1996) destacam a importância de se aprofundar estudos sobre a relação entre trabalho docente e identidade, bem como, sobre as implicações dessa relação na própria formação e atuação desses profissionais. Tendo como horizonte o pensamento desses autores, entendemos a necessidade de reconhecer a complexidade existente no ser e

fazer-se professor(a). Complexidade, esta, que para ser compreendida, exige que se olhe para o (a) professor(a) na sua totalidade, síntese de uma multiplicidade de fatores como os biológicos, os psicológicos e os sociais. Entendemos, então, que pela abrangência que envolve a temática da identidade, aprofundar estudos nessa área, torna-se de grande relevância, pois, permite-nos ter visão mais ampla de como as condições a que estão sujeitas as professoras alfabetizadoras se articulam com suas histórias de vida e de sua formação profissional.

Narrativas autobiográficas: caminhos da investigação

Para o desenvolvimento da pesquisa, adotamos referencial teórico-metodológico que tem fundamento nos princípios do Materialismo Histórico e Dialético, uma vez que, ao pensar a identidade, é preciso levar em consideração o contexto histórico e social no qual e em relação ao qual ela se desenvolve e o movimento que a constitui. Recorremos, assim, a alguns dos postulados da psicologia sócio-histórica, especialmente às contribuições de Vygotsky (1996, 2000), Leontiev (1978) e à concepção psicossocial de identidade proposta por Ciampa (1994, 1995). A identidade é entendida, assim, como processo multideterminado e dinâmico de formação e transformação do indivíduo, que ocorre durante toda a sua vida e pelo o qual ele se expressa e interage no mundo (CIAMPA, 1994).

A pesquisa teve como sujeitos, professoras que atuam em turmas de primeira, segunda e terceira etapas do primeiro bloco do Ensino Fundamental das escolas públicas do município de Teresina. O instrumento adotado para coleta de dados nessa etapa da pesquisa³ foi a narrativa de história de vida, por

³ A pesquisa se desenvolveu em duas etapas, a primeira etapa ocorreu com aplicação de um questionário semi-estruturado e visou traçar o perfil socioeconômico, acadêmico e profissional das professoras alfabetizadoras.

esta responder melhor ao nosso objeto de estudo. Isto porque por meio das análises de história de vida podemos compreender de um modo global e dinâmico as interações que foram acontecendo nas diversas dimensões de uma vida, o que é essencial nos estudos da identidade.

De acordo com Moita (1995), somente a análise de uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se transforma. Essa análise põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos.

Escolhemos, então, dentre as participantes da primeira etapa da pesquisa, três professoras que de acordo com o perfil socioeconômico, acadêmico e profissional se mostraram profissionais com larga experiência como alfabetizadora e que nos indicaram possibilidades de re-significação de suas identidades. Optamos por trabalhar com narrativas escritas, a nossa opção por essa modalidade de narrativa se justifica na compreensão de que o ato de escrever a narrativa tem fertilidade para o conhecimento de si. Esta compreensão está fundamentada em Josso (2002, p. 132), ao defender as potencialidades da escrita da narrativa como instrumento de meta-reflexão. Para essa autora a narrativa escrita exige uma tomada de consciência em relação à narrativa oral, porque faz emergir um “[...] conjunto de incertezas que vão impor uma passagem, um silêncio em contraposição à espontaneidade inicial [...], remetendo o sujeito a constantes desafios no relato das experiências. De acordo com Sousa (2006, p. 143) isto acontece porque:

Na escrita da narrativa a arte de evocar e de lembrar remete o sujeito a eleger e avaliar a importância das representações sobre sua

identidade, sobre as práticas formativas que viveu, de domínios exercidos por outros sobre si, de situações fortes que marcaram escolhas e questionamentos sobre suas aprendizagens, da função do outro e do contexto sobre suas escolhas, dos padrões construídos em sua história e de barreiras que precisam ser superadas para viver de forma mais intensa e comprometida consigo próprio.

A técnica para analisar e interpretar as narrativas foi se constituindo tendo em vista a natureza do nosso objeto de estudo e os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a pesquisa. Levamos em conta, sobretudo a tese de Ciampa (1994) que explica que a identidade do indivíduo se constitui e se mostra na forma de múltiplas personagens que são encarnadas no desempenho de papéis que lhe são pressupostos socialmente. Assim, buscamos identificar e entender como as personagens se articularam e definiram modos de identidade nos percursos de vida e da profissão das professoras alfabetizadoras. Procuramos, averiguar fatos que foram significativos às professoras; conhecer seus sentimentos a respeito da profissão; identificar expectativas em relação ao seu trabalho; identificar as metamorfoses que ocorreram em suas identidades, as repercussões na prática alfabetizadora e o que foi determinante no seu processo de transformação.

Pautamo-nos, nesse momento na compreensão de que trabalhar com a identidade significa trabalhar com um processo que se constitui na relação entre igualdade e diferença. Essa compreensão nos fez perceber que as histórias relatadas mesmo que parecidas, possuem suas singularidades, sua própria identidade. Neste sentido cada narrativa é única e deve ser tratada como tal. Procuramos nesse momento do estudo dar visibilidade ao processo plural e singular, objetivo e

subjetivo que envolveu o processo de constituição da identidade das professoras. Vale ressaltar que nos diversos momentos da pesquisa nos preocupamos também em analisar se a identidade construída vai em direção da autonomia.

Apresentando as protagonistas

Sara

Sara tem 44 anos, é solteira, formada em pedagogia e é professora alfabetizadora há 20 anos. Trabalha na rede estadual e na rede municipal. Tem um filho de 2 anos, e é por ter tido a experiência de ser mãe aos 42 anos que ela escolheu ser chamada de Sara, pois tal como a personagem bíblica considera seu filho uma dádiva de Deus. O processo de escolha desse nome leva-nos a entender que a personagem mãe está sendo encarnada, nesse momento de sua vida, de forma marcante.

Ofélia

Ofélia tem 38 anos, é solteira e é professora alfabetizadora desde os dezoito anos de idade. É formada em pedagogia, tem especialização em docência superior e em supervisão escolar, é professora concursada das redes estadual e municipal e trabalha em regime de 60 horas semanais. Ofélia sonhou atuar nos palcos da educação desde a infância, no entanto, hoje se sente cansada e, por algumas vezes, pensou em desistir da profissão. Inspirada em livro que leu, escolheu ser chamada de Ofélia, pois como a personagem do livro tem paixão pelo teatro e tenta por meio dele, superar as sombras que marcaram sua vida e atingir as luzes e os aplausos que a vida lhe reserva.

Aldenora

Aldenora tem 57 anos, é casada e mãe de seis filhos. Como professora alfabetizadora, já trabalha há 21 anos. Ela escolheu ser chamada de Aldenora em homenagem à própria mãe que, para ela, é exemplo de heroísmo,

por ter assumido, com dedicação e muita responsabilidade, a criação dos nove filhos, ao ficar viúva ainda muito jovem. Em sua narrativa, Aldenora vai revelando o quanto a personagem mãe foi marcante em seu processo de constituição, tornando essa condição de mãe o motivo maior para mover-se num espaço de limitações.

Histórias plurais, personagens singulares

A análise das narrativas das professoras alfabetizadoras: Sara, Ofélia e Aldenora, nos possibilitou compreender o processo histórico de constituição da identidade como movimento que produz metamorfoses constantes que tendem à emancipação. Isto pôde ser observado conforme fomos aprofundando a análise das histórias dessas protagonistas e com elas podemos perceber o movimento que cada uma delas teve que realizar no sentido de mudar, de se transformar no outro que estava contido nelas como possibilidade. (CIAMPA, 1994). Esse movimento nos dá indicativos de que elas podem ter desenvolvido, embora em níveis diferenciados, a autoconsciência que lhes possibilita realizar o seu fazer com mais autonomia.

Podemos observar a evolução desse movimento conforme fomos identificando os papéis sociais que elas foram desempenhando ao longo de suas vidas e as personagens que foram encarnando no desempenho desses papéis. Percebemos também que as identidades dessas protagonistas manifestam-se naquilo que as iguala e naquilo que as diferencia. Isso revela que identidade é em parte igualdade entre indivíduos que exercem os mesmos papéis, mas é também diferença, pois a forma como cada um se identifica com esses papéis, produz um sentido pessoal para estas significações. É com base nessas significações que cada um constrói e reconstrói as personagens que constituirão suas histórias de vida, suas identidades.

Assim, os elementos que apareceram como determinante na construção de seus modos de ser e fazer-se professora alfabetizadora foram relativos à realidade objetiva que vivenciaram e vivem, nos diferentes momentos de suas vidas: as limitações do contexto socioeconômico e cultural, a condição feminina, a formação profissional, os sentimentos, as aprendizagens e a figura marcante do outro. São esses elementos que as fazem parecer tão iguais e comporem personagens tão singulares. Isto porque o significado que cada um desses elementos se revestiu dependeu do lugar que ocupou na trama de relações em que cada história foi sendo tecida e da forma que cada uma encarnou suas personagens evidenciando seus movimentos e momentos de metamorfoses.

As três protagonistas se igualam pelos contextos de limitações socioeconômicas que vivenciaram na infância. Percebemos essas limitações especialmente nas histórias de Ofélia e Aldenora que foram levadas a assumir na infância papéis que são pressupostos aos adultos, as determinações contextuais as fizeram assumir responsabilidades quando ainda deveriam estar brincando. Ofélia nos falou desse momento com tristeza.

Da minha infância lembro-me de poucos momentos felizes. As maiores recordações são das responsabilidades que tinha que assumir cuidando dos meus irmãos menores que eram quatro (cinco, mas um morreu muito novinho. A memória não registrou meus cuidados para com ele), mamãe e papai trabalhando fora: zeladora de escola estadual e policial militar passavam muito tempo fora de casa.

Aldenora fala da infância com resignação e até mesmo, certo orgulho por se reconhecer responsável e disciplinada.

A minha infância foi bastante sofrida, perdi meu pai aos nove anos e me tornei uma criança responsável cuidando dos meus irmãos e das tarefas de casa, procurando ajudar minha mãe para que a mesma pudesse trabalhar. Com todas as dificuldades que enfrentávamos nunca abandonei a escola; Minha vida infantil foi singular, aprendi a ser responsável na época que gostaria de brincar com as outras crianças de amarelinha, pula-corda, cobra-cega, boneca de pano.

Sara por sua vez parece ter tido menor limitação na infância, pois não faz referências negativas a esse período de sua história. Outro determinante que as iguala é o apego à família e à figura marcante da mãe: Sara teve o impulso da mãe para sair de casa em busca de vida melhor.

Em 1979 conclui a 8ª série e para continuar os estudos tive que vir para Teresina, pois se continuasse lá parava de estudar ou faria o curso pedagógico em Santo Antonio dos Lopes, para isso, teria que ir e voltar todas as noites em transporte custeado pela prefeitura da cidade. Diante dessa realidade, para fugir da profissão de professora e com incentivo de minha mãe, pois era ela que queria que eu fugisse daquela realidade eu, na verdade, até queria uma vida diferente, o que eu não queria era me separar de meus pais. Mesmo assim resolvi atender à orientação de minha mãe e vim para Teresina em 1980, aos 17 anos.

Já Ofélia teve na mãe sua primeira alfabetizadora.

Comecei a estudar já sabendo ler. Minha mãe me ensinou a ler na "Cartilha de ABC" aquelas fininhas, compradas na quitanda, a tabuada

também era ensinada de vez em quando. Isso me custou muitos papéis com um buraco no meio. E quando mamãe mostrava o "G" que eu chamava de "H" já sabia que minha orelha por pouco não seria arrancada. Lembrança que se torna doce, pois eu sei hoje que aquele era o maior tesouro que minha mãe me ofereceria: "O Saber".

E Aldenora cultivava admiração por sua mãe guerreira que criou sozinha os filhos. Esse aspecto da história das nossas protagonistas, fez-nos refletir sobre o papel significativo da mãe no processo de constituição do sujeito, uma vez que a mãe é o primeiro outro significativo na vida do indivíduo (LANE, 2002).

Elas viveram a adolescência com a mesma disciplina e responsabilidade que aprenderam ainda na infância. As interações vivenciadas nesse período ajudaram a determinar novos modos de ser, evidenciando que ao ser socializado nos individualizamos e nos tornamos quem somos, isto é, um ser único com um modo próprio de ser no mundo.

Sara teve na figura da mãe a orientação de que existiam outras possibilidades para o seu viver, inclusive a possibilidade de não ser professora. Viu também que essas possibilidades poderiam ser buscadas, mesmo que para isso ela tivesse que se separar da família. Mas como podemos acompanhar em sua narrativa, Sara mudou de cenário, porém, suas condições objetivas de vida não mudaram, mesmo assim ela segue com determinação buscando as alternativas de papéis sociais que lhe eram possíveis e resistindo em não ser professora.

Diante das dificuldades impostas pelo contexto sócio-histórico, entra em cena um outro significativo, a tia avó, fazendo-a perceber que o papel de professora não era tão ruim assim. Toma então a decisão desempenhar o papel pressuposto para as mulheres provenientes das camadas mais baixas.

Logo que cheguei aqui uma tia avó que custeava minhas despesas, até que eu começasse a trabalhar me matriculou no Liceu Piauiense, fiz o primeiro ano básico e no ano seguinte escolhi o curso técnico em contabilidade na certeza de que atuaria na área. Ainda cursando comecei a trabalhar no escritório de uma loja "famosa" na época, mas não demorou fui demitida, porém já havia concluído o curso, nesse período veio a desilusão, crise de identidade, só pensava em voltar para casa, estava mesmo decidida, pois tudo que eu sonhara estava desmoronando. Ao contar para a minha tia com quem eu morava, a qual era professora aposentada, esta me aconselhou a ficar e fazer o curso pedagógico, pois seria mais fácil arranjar emprego, e que a paciência e as habilidades que alegava não ter iam acabar surgindo além do que, eu poderia decidir depois atuar ou não na profissão isto acabou me convencendo.

A consciência de que poderia desempenhar bem esse papel cresce nas interações vivenciadas na formação inicial, especialmente na interação com outro outro, a professora do estágio, Sara passou a desejar ser professora.

Ingressei no Instituto de Educação Antonino Freire em 1984, concluindo o curso em 1986, logo no estágio comecei a gostar da profissão. Meu estágio foi em 1ª série em uma escola pública estadual, a professora da turma me deu muito apoio ela me orientava nos planejamentos, elogiava o meu esforço em procurar dá uma boa aula e apesar de confiar em me deixar assumir a turma, sempre ao final da aula ela dava uma retomada no conteúdo, aquilo para mim era

sinal de responsabilidade e compromisso eu desejei ser como ela. Hoje vejo que além de ter contribuído para que eu adquirisse habilidades para ensinar, essa professora fez com que eu achasse bonito aquele jeito de ensinar.

Ofélia também teve uma adolescência marcada por limitações e foram as interações vivenciadas no contexto escolar que fizeram com que a criança triste desse lugar à adolescente revolucionária, que não aceita passivamente as injustiças. Esse modo de agir foi configurando uma identidade que se expressou de modo mais claro quando ela se tornou universitária. Foi também na adolescência que ela decidiu ser professora, consciente de que poderia trabalhar e ajudar os pais e também por ser este a realização de um sonho de infância.

Na 8ª série comecei a tomar ares de revolucionária e comecei a incomodar-me com ações ditatoriais do diretor da escola. Organizei um movimento para mobilizar os alunos e fazer debates no pátio. Meus pais foram chamados e acabei sendo suspensa pelo resto da semana. Chegaram também as primeiras sombras e com elas o modo de encarar as injustiças do mundo. Terminando a 8ª série é momento de tomar decisões quanto a minha profissão: a Escola Técnica Federal ou o Instituto de Educação Antonino Freire. Escolhi o Instituto, pois desde criança ao ver a minha mãe trabalhar na limpeza da escola, comecei a sonhar em ser professora. O momento havia chegado, tinha então 18 anos. Naquele mesmo ano, no segundo semestre, comecei a trabalhar como professora.

Aldenora, por sua vez, interrompeu na

adolescência a trajetória de estudante para desempenhar o papel de esposa e mãe. Encarnou essas personagens num contexto de limitações que a impediram de desempenhar dignamente seu papel de mulher e mãe. Porém, os sentimentos de amargura e tristeza que foram desenvolvidos não a impediram de sentir o desejo de mudar e de trabalhar para que essa mudança acontecesse. Dessa forma, foi configurando a personagem responsável que se compromete em desempenhar bem os papéis que lhes são atribuídos.

Casei-me aos dezesseis anos e comecei a ter filhos e a situação se tornava mais difícil na minha vida, pois não trabalhava e só esperava pelo marido para o provento da família. Logo no primeiro ano de casamento a vida se revelou muito dura comigo, marido alcoólatra, mulherengo e sem condição de dar uma vida digna para nossa família. Eu passei toda sorte de necessidade que se possa imaginar, eu era muito nova, não tinha coragem e nem sabia como lutar, num espaço de seis anos eu tive meus seis filhos. Quantas noites eu passei em claro, pensando na situação em que me encontrava. Mas pensei comigo mesmo, tenho que lutar para conseguir os meus objetivos; que era me formar e trabalhar, pois algo falava dentro de mim, “vá à luta que você conseguirá vencer.” Pensei comigo mesmo vou voltar a estudar. Quando voltei novamente a estudar já tinha seis filhos, e me encontrava numa situação mais delicada, pois meus filhos eram pequenos e precisavam mais do meu apoio de mãe, mas tomei uma decisão, não posso voltar atrás porque como vou conseguir um emprego para dar uma vida melhor para eles, tenho que dar um jeito e, assim fiz. Todas às vezes que ia para o colégio deixava eles na casa da mamãe que era

próxima à minha casa, e assim o tempo passou e concluí o ginásio e depois o meu curso de contabilidade. Quando terminei o curso não consegui emprego e não tinha condição de montar um escritório para trabalhar, se faltava até o alimento para as crianças, como eu iria conseguir? Mas por nenhum momento pensei em desistir dos meus sonhos, vou ter uma casa e um emprego para sustentar minha família.

O modo como cada uma das protagonistas começou a desempenhar o papel de professora alfabetizadora também é plural e singular. É comum em todas elas o fato de não terem escolhido ser professora alfabetizadora e terem sido encaminhadas para turmas de alfabetização. O ser alfabetizadora é de fato o que as diferenciam. Sara começou a trabalhar como professora alfabetizadora depois de ter feito o curso pedagógico em nível médio e apesar de ter percebido as lacunas da sua formação, no que diz respeito aos saberes específicos da prática alfabetizadora, teve uma primeira experiência bastante positiva. Conquistou o reconhecimento da diretora e de colegas de trabalho, esse reconhecimento construído nas relações interpessoais contribuiu para que ela se reconhecesse como professora alfabetizadora.

Logo que concluí o curso pedagógico fiz concurso para professora primária na rede estadual e municipal, fui aprovada nos dois, iniciando primeiro na rede estadual no segundo semestre de 1987, no Ensino Supletivo e no ano seguinte atuei na primeira etapa (alfabetização). Foi aí que entrei em choque e descobri que os conhecimentos que possuía não eram suficientes para responder às interrogações que surgiram ao me

deparar com a realidade de sala de aula. “O medo que ao final do ano nenhum aluno soubesse ler”, inquietava-me, precisava provar a mim mesma que era capaz, pois achava quase impossível alfabetizar, definitivamente aquilo não era para mim. Na época eu não tinha maturidade para pedir ajuda, pois isso seria a prova da minha incompetência, então, comecei a ler a fundamentação teórica dos livros didáticos, (manual do professor) especialmente do livro adotado na minha escola, este livro tinha como fundamentação a proposta de alfabetização do teórico Paulo Freire o que me deu bastantes subsídios para iniciar a prática alfabetizadora. O fato marcante desse primeiro ano foi a descoberta de que os alunos não conseguiam produzir frases orais nem por escrito, semelhante às dos livros didáticos (cartilhas), dentro das mesmas famílias silábicas que estávamos estudando e isso me deixava em conflito. Tentava induzi-los a formar frases do tipo: A vida de Diva é boa. O que fazer? As frases que construíam oralmente, quando escritas, seriam incapazes de lê-las, pois ainda não tinham visto todas as famílias silábicas. Esse era o meu pensamento. Felizmente, como não houve outro jeito, comecei a copiar as frases orais dos alunos no quadro, a fazer leitura coletiva, mesmo achando essa situação incômoda. O interessante é que com tanta dificuldade, ainda era admirada pelas colegas e pela diretora.

Ofélia ingressou na profissão sem ter concluído o curso que lhe daria a formação mínima para ingressar no magistério, o pedagógico em nível médio. Teve no seu primeiro trabalho como professora alfabetizadora uma experiência negativa que deixou duras marcas na sua identidade que se traduziram nos sentimentos de revolta, frustração e vontade

de desistir da profissão. Para continuar desempenhando o papel de professora alfabetizadora, Ofélia encarna a professora disciplinadora, sem deixar de assumir com responsabilidade o papel que lhe é conferido.

Naquele momento foi muito difícil me tornar alfabetizadora. Eu não tinha noção do que era alfabetizar, tinha acabado de entrar no curso magistério e já fui ser professora numa escola particular, turmas superlotadas, alunos indisciplinados, eu com 19 anos não tinha experiência de nada, não conseguia ter pulso forte com as crianças que tem hora que você precisa ter. Eu me baseava no que a diretora dizia que era para fazer e pelo que estava na cartilha.

Aldenora só optou pela docência depois de ter tentado outras possibilidades de profissão, tentou ser contabilista, mas terminou sendo zeladora de uma escola, pois era a possibilidade de emprego que o seu contexto lhe oferecia. E é interagindo com outras professoras que ela vê na docência uma possibilidade de ascender socialmente, afinal ser professora é uma profissão de maior reconhecimento social do que a de zeladora. Aldenora mais uma vez trabalha para conquistar o que lhe era negado. Faz investimento pessoal, volta a estudar e forma-se professora e mesmo tendo que recorrer à “política do bilhete” consegue ser professora.

Um dia à tarde sai à procura de emprego e consegui arranjar um, só que de zeladora, numa Escola do Município Murilo Braga e eu não quis rejeitar. Passei dois anos nessa escola como zeladora, de vez em quando a diretora me colocava como professora de uma sala de pré-escola; e eu falava pra mim mesma, ainda vou ser professora dessa escola. Eu queria muito ser

professora, primeiro porque eu gostava muito de criança, segundo, porque era muito melhor ser professora do que ser zeladora. Para realizar meu sonho, mais uma vez volto a estudar, mas como já tinha o Ensino Médio, comecei no segundo ano pedagógico e fiz até o quarto ano adicional e antes mesmo de eu terminar o curso magistério a diretora da escola já tinha me dado uma sala de pré-escolar para eu trabalhar como professora. Agora era lutar pela minha mudança de função, e mais uma vez fui à luta. Eu já estava a dois anos trabalhando como professora; lembro-me como se fosse hoje, falei com o prefeito da época, que era o Wall Ferraz e ele me deu um bilhete para eu entregar na SEMEC e fui chamada para entregar minha documentação. No prazo de um mês, minha mudança de função chegou à escola, e algumas pessoas começaram a me dar os parabéns. Era a realização do meu sonho, me tornei professora.

Depois de terem ingressado no trabalho alfabetizador nossas protagonistas foram se movimentando na profissão cada uma ao seu modo e tendo como parâmetro as necessidades que o contexto de desenvolvimento da ação alfabetizadora demandava. Ofélia logo após concluir o curso pedagógico em nível médio, cursou graduação em Pedagogia, fez ainda duas especializações: docência superior e supervisão escolar. Entretanto, não participou de nenhum curso de formação continuada e nem fez investimentos que visassem melhorar a sua prática alfabetizadora. No entanto, a atuação como alfabetizadora a fez interagir com a mudança de proposta de alfabetização e com ela a necessidade de incorporar novos modos de alfabetizar ao seu repertório de saberes. Apesar dessas mudanças Ofélia parece não ter desenvolvido o gosto pela ação alfabetizadora.

Quando comecei a trabalhar com turmas de alfabetização na escola particular, trabalhava com o B-A-BA mesmo. Quando entrei nas escolas da prefeitura me deparei com o chamado construtivismo e foi um choque ter que alfabetizar com um método completamente diferente, não podia se fazer ba be bi bo bu. Eu achei que era uma loucura a criança aprender daquele jeito, eu estava acostumada com a silabação, era letra, silaba, para depois chegar à palavra. E agora eu tinha que alfabetizar a partir de textos. Valeram-me muito, nesse momento, as orientações que se encontravam em um livro elaborado pela supervisora da escola, era desse livro que eu tirava as atividades, a maioria das atividades eram feitas a partir de textos, a gente levava numa folha um texto completo para a criança que não sabia ler nada. No começo eu achava que aquilo não podia funcionar, mas, ao mesmo tempo, eu estava aberta para aprender a alfabetizar dessa nova forma. Nesse processo de aprendizado foi muito importante a contribuição de uma excelente pedagoga que me fez ver o outro lado do que eu considerava alfabetizar: a utilização do texto, da palavra e da imagem como formas de alfabetizar. Acho que se tivesse tido essa oportunidade desde o início da minha prática de alfabetizadora teria sofrido menos.

No seu processo de identificação Sara foi se tornando sensível aos signos do trabalho alfabetizador, mostrando que “tornar-se sensível é processo, é história que se faz nas relações e no tempo” (FONTANA, 2000, p.108). Esse processo de construção da identidade alfabetizadora foi mediado pelos encontros e interação com os outros que lhes foram significativos, os cursos de for-

mação continuada que participou, especialmente aqueles voltados para a prática alfabetizadora, e a formação superior em pedagogia. E ainda as experiências que ela vivenciou proporcionada pelo encontro e confronto com os alunos e com as outras professoras no cotidiano de uma escola que prima pelo trabalho coletivo. Tudo isso foi lhe possibilitando construir o seu próprio modo de significar a prática alfabetizadora.

Desde essa época venho trabalhando como alfabetizadora de crianças e, no decorrer desses anos, tenho construídos saberes tanto na prática pedagógica quanto por meio do curso de graduação Pedagogia Magistério Séries Iniciais, concluído em 2001, e outros cursos de formação continuada oferecidos pela rede municipal de ensino como: PCNs e PROFA, este último, especialmente, onde teoria e prática eram confrontadas no cotidiano da sala de aula, consolidando ou desmistificando conceitos sobre alfabetização. Somando-se a esses cursos, a prática pedagógica da escola na qual estou desde 1994, contribuiu muito para a construção desses saberes. Participávamos dos encontros pedagógicos, que eram coletivos, durante um bom período, momentos em que tínhamos oportunidades para discutirmos os problemas relacionados à aprendizagem dos alunos, às estratégias para resolver tais problemas. Hoje, com os horários pedagógicos individuais essa interação e troca de experiências é dificultada.

Aldenora fala com entusiasmo das mudanças implementadas em sua prática alfabetizadora, ocorridas por influência da mudança de proposta de alfabetização. Aponta ainda, como elemento demarcador de sua transformação os cursos de formação continuada que parti-

cipou, inclusive estes são motivo de orgulho pois mostram que ela incorporou a identidade de uma professora atualizada com as demandas da sua prática.

Essa mudança de metodologia se tornou mais fácil para mim por causa dos cursos de capacitação que participei, eu tenho guardados numa pasta de uns trinta a quarenta certificados, eu tenho isso como motivo de muita alegria, porque eu nunca quis ficar para trás, sempre eu gosto de me reciclar, estudando, procurando ser professora todo dia. Meu marido até briga comigo, meu marido é alcoólatra, ele é despeitado, ele diz: “que tipo de professor é esse que todo dia bota livro em mesa e vai ler?” Eu respondo que eu sou desse jeito porque eu não quero ser igual aos outros eu quero ser igual a mim mesma. Mas na verdade eu só estou procurando acompanhar os novos tempos, porque senão eu fico para trás, os outros vão à minha frente, e eu sou velha, mas não quero ficar para trás não. Eu tenho que crescer também.

As limitações impostas ao exercício da docência levam Sara e Ofélia a sentirem-se angustiadas e emocionalmente abaladas, por não conseguirem gerenciar os conflitos vivenciados diariamente no contexto da sala de aula. Sara encontra na vida pessoal o motivo para aliviar o seu estado emocional, agora ela é mãe e precisa estar bem emocionalmente para desempenhar bem o seu papel de mãe e de professora.

Atualmente sinto-me mais preparada para alfabetizar. Hoje, cada atividade que realizo, sei as habilidades que pretendo que os meus alunos desenvolvam, tenho consciência da importância do letramento e da alfabetização para a formação do

educando. No entanto, tenho consciência de que preciso obter mais conhecimentos para lidar com a clientela que recebemos em nossas escolas, a cada dia, mais cheias de conflitos, isto acaba abalando a nossa estrutura emocional e nos colocando em situação de risco de saúde física e emocional. Os cursos voltados para a área da educação não nos direcionam no sentido de buscar o equilíbrio, o controle emocional e quem sabe nos tornarmos profissionais menos estressados, angustiados, essa tem sido uma busca quase que solitária, contamos apenas com algumas colegas que também querem viver melhor e mais feliz e, assim, contribuir para a construção de um ser humano mais feliz. Nos últimos dois anos minha vida ganhou um novo sentido com o nascimento do meu filho, depois dele tenho um novo olhar para o mundo, preciso encontrar uma forma para não me deixar abalar emocionalmente, estou tentando diariamente refletir, analisar situações nas quais estou envolvida de forma mais lúcida, analisando o contexto e não só minha atuação profissional. Tenho me sentido mais leve e isso tem me deixado mais feliz, pois quero viver muito ainda e bem, não quero me aposentar doente, mal humorada responsabilizando a profissão por todas as minhas frustrações. Sei que sou corresponsável pela educação dos nossos alunos. Porém, essa não é uma tarefa só nossa mais de toda sociedade.

Ofélia, além de protestar participando ativamente dos movimentos de greve da classe procura na arte modos de ser uma alfabetizadora menos rígida e com isso se sentir menos angustiada.

Por vários e vários anos as sombras das greves detonaram meus projetos e me fizeram sucumbir e cair aos pés das forças da política, ou sombra, que nos rodeia e nos usa ao seu "bel prazer". Mas desta vez resolvi colocar em prática meu mais antigo projeto na área profissional. Sinto que a luzes da platéia estão se voltando para o meu palco e que só depende de mim, para levar este projeto adiante. E apesar do cansaço das reposições de aula aos sábados e das 60 horas semanais de trabalho estou trabalhando com o teatro como queria há tantos anos (e aos trancos e barrancos). Acredito que através do teatro é possível se abrir mil horizontes na vida das crianças e adultos, inclusive o horizonte da leitura e do saber. É por isso que hoje faço às vezes o impossível para desenvolver o teatro na minha escola, por acreditar que assim vou formar "um grupo" de crianças mais capazes. São luzes que estão brilhando, quero com elas encontrar o caminho e a força para chegar ao final desta caminhada e poder dizer que aprendi muito e muito contribuí para o crescimento de outros.

Aldenora, por sua vez, parece não se deixar abalar pelas limitações contextuais de exercício da docência. A alegria e entusiasmo demonstrados por essa protagonista em relação à profissão, levam-nos a refletir sobre o seu movimento de ascensão social via profissão. Isso nos faz inferir que foi por meio da profissão que ela conseguiu atingir sua alteridade, foi sendo professora alfabetizadora que ela conseguiu realizar seus sonhos e suprir as necessidades que limitavam o seu viver. Talvez por isso ela não consiga deixar se abalar emocionalmente com as mazelas da profissão.

A conclusão a que nos encaminhamos é a de que, embora as leis que regem o processo de constituição da identidade sejam

determinadas no mundo objetivo, a maneira como elas funcionam ou operam variam de pessoa para pessoa. Isso significa que se pensar, agir, falar, sentir, recordar, sonhar são processos regulados pelas mesmas leis históricas, o que cada pessoa pensa, faz, fala, sente, recorda, sonha é em função da sua história social.

As histórias dessas professoras confirmam a idéia de que a identidade não mobiliza apenas o fazer (atividade), o pensar (consciência), mas mobiliza também o sentir (emoções e sentimentos), até porque é com esta bagagem que nos identificamos e somos identificados (LANE, 1995). A afetividade exerceu e exerce, assim, papel importante no desenvolvimento da identidade das professoras alfabetizadoras. Isto porque por trás da relação das significações e dos sentidos pessoais está o problema da unidade das esferas cognitiva e afetivo-volitiva. Concluimos, então que foi a afetividade que deu o tom e o colorido à vida de cada uma das professoras alfabetizadoras que nos contaram suas histórias.

Considerações finais

As histórias das professoras revelaram multidimensionalidade envolvida na constituição da identidade alfabetizadora, pois ao mostrarem como foram se fazendo e sendo alfabetizadoras essas mulheres mostraram o trabalho desenvolvido no sentido de transformar determinações exteriores em autodeterminações num constante movimento de articulação dialética entre objetividade e subjetividade definindo, assim, a construção e reconstrução das significações dadas à vida e à profissão. A história dessas professoras nos fez compreender, que, mesmo vivendo em contexto sócio-histórico desfavorável e sujeitas às limitações do exercício da docência, é possível desenvolver estratégias para nos tornarmos o outro que está contido em

nós como possibilidade.

Entretanto, é preciso lembrar que o artista só pode atuar com êxito sob certas condições necessárias. Isso significa que existe possibilidade dessas professoras desenvolverem níveis mais elevados de autonomia, desde que sejam melhoradas as suas condições de vida e de trabalho.

Para tanto, faz-se necessário que identidade profissional da professora alfabetizadora seja encarada como uma questão política,

pois ela está imbricada tanto na atividade produtiva de cada indivíduo quanto nas condições sociais e institucionais onde esta atividade ocorre. Faz-se necessário, portanto, investir na vida das pessoas para que elas consigam desenvolver a identidade humana, é preciso também, investir na vida da professora alfabetizadora para que ela consiga atingir autonomia, é preciso, ainda, investir nas escolas como espaço privilegiado de formação e transformação da profissão.

Referências

BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRITO, A. E. **Os saberes da prática docente alfabetizadora: os sentidos revelados e ressignificados no saber-fazer**. 2003. 185f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2003.

CIAMPA, A. da C. Identidade In: LANE, S. T. M; CODO, W. (Org) **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 58-75.

_____. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

FONTANA, R. A. C. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 85 - 90, ago. 1996.

GONÇALVES, L. A. O. Trabalho docente e subjetividade: embate teórico e novas perspectivas. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo: USP, v. 22, p. 43-71, jul/dez 1996.

JOSSO, M. C. As dimensões formadoras da escrita da narrativa da história de vida: da estranheza do outro à estranheza de si. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002. p. 130-146.

LANE, S. T. M. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. In: LANE, S. T. M; SAWAIA, B. (Orgs.). **Novas Veredas da Psicologia social**. São Paulo: EDUC/ Brasiliense, 1995. p. 55-63.

_____. A dialética da subjetividade versus objetividade. In: FURTADO, O; GONZALEZ REY, F. L. (Orgs.). **Por uma Psicologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 11-27.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1995.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: os saberes da docência e a identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72 – 88, jul/dez, 1996.

SOUSA, E. C. de. Pesquisa narrativa e escrita autobiográfica: interfaces metodológicas e formativas. In:_____. ; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. p. 135-147.

VIGOTSKY, **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes, 1996.

_____. O manuscrito de 1929 - Temas sobre a constituição cultural do homem. **Educação e Sociedade**, ano XXI, n. 71, julho, 2000.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.