



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
FFP – SG -FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO




Bárbara Maria Mourão

**Caminhos identitários: os fios e desafios dessa construção a partir das  
narrativas de vida dos professores.**

São Gonçalo  
2011

Bárbara Maria Mourão

**Caminhos identitários: os fios e desafios dessa construção a partir das narrativas de vida dos professores.**



Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia - à Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Inês Ferreira de Souza Bragança

São Gonçalo 2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

M929 Mourão, Bárbara Maria.  
Caminhos identitários: os fios e desafios dessa construção a partir das narrativas de vida dos professores / Bárbara Maria Mourão. – 2011. 48f.

Orientadora: Inês Ferreira de Souza Bragança.  
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Professores - Formação. 2. Professores – Narrativas pessoais. I. Bragança, Inês Ferreira de Souza. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 371.13

Bárbara Maria Mourão

**Caminhos identitários: os fios e desafios dessa construção a partir das narrativas de vida dos professores.**

Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia - à Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Aprovado em: \_\_\_\_/ \_\_\_\_/ \_\_\_\_

Banca Examinadora: \_\_\_\_\_

---

Profª Drª Inês Ferreira de Souza Bragança (Orientadora)

Faculdade de Formação de Professores- FFP/UERJ

---

Profª Drª Regina de Fatima de Jesus (Parecerista)

Faculdade de Formação de Professores- FFP/UERJ

São Gonçalo  
2011

Dedico este trabalho ao meu marido e filho, pelo amor e colorido especial que dão a minha história de vida.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela força e energia de vida que me envolvem todos os dias ao acordar e que me encorajam nas situações difíceis.

A minha família, com destaque ao meu marido e filho que compreenderam e vivenciaram comigo todas as etapas desse trabalho. Mesmo nos momentos em que necessitava de isolamento, nos momentos de insegurança, incertezas e choros, lá estavam eles me incentivando a continuar.

A minha mãe por ter me preparado para enfrentar os desafios da vida de cabeça erguida e não desistir facilmente.

A minha querida orientadora Inês Bragança, por quem tenho admiração e carinho. Agradeço por sua doçura, amizade, dedicação e trabalho. Um exemplo de profissional que levarei comigo em minhas experiências de vida e formação.

A professora e também querida Regina de Jesus, por sua amizade, carinho e por oportunizar através do seu trabalho o conhecimento de uma parte da nossa história que desconhecemos. Outra professora que marcou positivamente minha vida e formação.

As professoras, alunos e toda a equipe da Escola Municipal Armando Leão Ferreira, pelo acolhimento, envolvimento, carinho e por acreditarem no trabalho.

E a todos os amigos que de alguma maneira contribuíram para a realização da pesquisa.

## RESUMO

O presente trabalho objetiva investigar e compreender os diferentes processos de formação da identidade docente construídos no cotidiano escolar de uma instituição pública no município de São Gonçalo, que é meu lugar de moradia, também explica parte do meu interesse pela pesquisa. Busco nas vozes dos próprios docentes, nas narrativas de vida, com base em seus valores, suas visões de mundo, experiências e saberes, quais significados e representações eles se autoatribuem. A presente pesquisa desenvolve-se a partir do estudo teórico pautado na literatura e pesquisas de diferentes autores propondo um diálogo com as narrativas de vida de professoras do ensino fundamental. Assim, optamos pela abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando a entrevista, diário de campo, observações e relatos orais como ferramentas metodológicas para compreender os entrelaçamentos que constituem a vida e a formação do professor que atua na educação pública do município referido. Sendo assim, percebemos, a partir do diálogo com as professoras atuantes, que somos atravessados por muitas representações sociais, inúmeras maneiras de ser e agir, portanto nos encontramos em constante processo de mudança, construindo/reconstruindo identidades durante a vida.

Palavras-chave: identidade; histórias de vida; formação docente.

Não me dêem fórmulas certas,  
porque eu não espero acertar sempre.  
Não me mostre o que esperam de mim,  
porque vou seguir meu coração!  
Não me façam ser o que não sou,  
não me convidem a ser igual,  
porque sinceramente sou diferente!  
Não sei amar pela metade, não sei viver de mentiras,  
não sei voar com os pés no chão.  
Sou sempre eu mesma,  
mas com certeza não serei a mesma para sempre!

Clarice Lispector



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> _____	10
<b>CAPÍTULO I: SER OU NÃO SER? EIS UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE</b> _____	14
1.1 - Muitos fios, várias maneiras de tecer: compreendendo o conceito de Identidade _____	15
1.2 - Alguns fios e desafios dos caminhos da docência _____	18
1.3 - Fios investigativos: tecendo a rede da pesquisa _____	21
<b>CAPÍTULO II: UM POUCO DA HISTÓRIA DESSE LUGAR</b> _____	25
2.1 - O Lugar: ateliê de histórias de vida _____	26
2.2 - São Gonçalo: um pouco de sua trajetória educacional _____	28
2.3 - O ateliê: Escola Municipal Dr. Armando Leão Ferreira _____	32
<b>CAPÍTULO III: ALINHAVANDO HISTÓRIAS DE VIDA</b> _____	37
3.1 - A fiar a história da pesquisa _____	38
3.2 - As artesãs: alguns fios das histórias de vida e formação _____	41
<b>ARREMATES PROVISÓRIOS</b> _____	46
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> _____	47

## INTRODUÇÃO

*Não seremos de todo infelizes se pudermos contar a nós mesmos a nossa história. Se nos for garantido o direito ao conhecimento de nós mesmos como profissionais.*

Miguel Arroyo

Ser professor...

Não me recordo qual foi o momento exato da vida que escolhi ser professora. Tive uma infância repleta de brincadeiras, amigos e liberdade. Nesse tempo, que não faz tanto tempo assim, há uns vinte poucos anos atrás, brincávamos na rua livremente. Brincávamos de tudo, mas a minha brincadeira preferida era de escola. Minhas amigas brincavam representando médicas, modelos, advogadas, psicólogas, artistas e eu..., a professora.

Esse desejo me acompanhou durante toda minha trajetória escolar. Assim que terminei o ensino fundamental tentei fazer o ensino médio em uma escola de ensino normal – Instituto de Educação Carmela Dutra, no bairro de Madureira, no Rio de Janeiro, nessa época morava em Jacarepaguá, zona oeste do Rio de Janeiro, mas não consegui. Fiquei frustrada, pois queria muito estudar na escola que, naquela época, era referência para formação de professores. Então, tive que cursar o ensino médio em formação geral e ao término dessa etapa de ensino prestar o vestibular.

No vestibular optei por fazer Licenciatura em Matemática, porque era a disciplina que tinha mais facilidade. Mas não concluí o curso. Casei, tive filho e fiquei cinco anos exercendo somente a função de mãe e esposa. Assim que meu filho se adaptou à escola, resolvi voltar. Prestei vestibular novamente, só que dessa vez para o curso de Pedagogia. Iniciei o curso com a expectativa de concluí-lo e logo depois terminar o curso de Licenciatura Matemática. Mas a cada disciplina cursada aumentava minha certeza de que estava no caminho certo. A escola, seu contexto e reflexões me seduzem, inquietam, mobilizam e o curso de Matemática não dava conta de tais questões.

Na graduação, durante o processo de formação, alguns professores possibilitaram a ida a muitas escolas, por conta dos estágios, oficinas e pesquisas. E foi a partir dessa aproximação, observando o cotidiano escolar e seus sujeitos, somados a minha história de vida e ao desejo de compreender as relações existentes na escola, que o contorno dessa pesquisa começou a surgir.

O desgaste emocional, a falta de estímulo e esperança na maioria dos professores das escolas em que estagiei, foi um fator comum. O isolamento também foi uma queixa muito

frequente, dentre outros descontentamentos. Nesse emaranhado de fios estão as imagens socialmente produzidas sobre os profissionais docentes, que precisam dar conta de toda a complexidade das relações existentes na escola, assim como, atender a todas as expectativas produzidas socialmente. Difícil arte de ser.

Nesse sentido, não é fácil ao professor identificar-se com uma profissão cuja imagem social, muitas vezes, não oferece referências positivas, comuns e mobilizadoras.

A partir desse cenário, surgiu uma inquietação acerca dos processos identitários docentes que construímos no cotidiano das instituições escolares públicas, a partir da observação da desvalorização e desmotivação atribuída ao profissional docente, seja pela sociedade ou pelo próprio professor. Na condição de aluna na Faculdade de Formação de Professores, sinto necessidade de compreender tais processos em meio a essa situação de crise instalada na sociedade como um todo, buscando contribuir para minha formação e de outros profissionais no campo educacional. Assim, decidi conciliar meu estágio obrigatório com a pesquisa monográfica, com o objetivo de vivenciar um pouco o dia-dia do ambiente escolar, de estar mais próxima dos professores e, principalmente, ouvi-los; ouvi-los narrar sua própria história, conhecer suas angústias, alegrias, esperanças, receios, ou seja, conhecer a história de vida desses docentes, na tentativa de refletir sobre a identidade social do magistério.

Nesse contexto, minha escolha metodológica de certa maneira já está posta, as histórias de vida de professoras do ensino fundamental da educação pública do município de São Gonçalo, que se justifica por ser meu lugar de moradia, formação e, futuramente lugar de atuação profissional. As narrativas de vida nos proporcionam uma reflexão sobre as imagens e sentidos atribuídos pelos professores à profissão docente, assim como nos permite observar os entrelaçamentos pessoais, profissionais e sociais existentes no processo de constituição identitária docente. Segundo Josso (2010), as narrativas de vida constituem um importante instrumento de investigação na compreensão do processo de construção da identidade, visto que, favorece a reflexão sobre as expressões identitárias, evidenciando sua pluralidade, fragilidade e recomposições. Nesse sentido, as histórias individuais e coletivas no âmbito profissional e pessoal formam os muitos fios da complexa rede da profissão docente. Da mesma maneira, possibilita que os sujeitos entrem em contato com seu interior, a partir das suas vivências. Um exercício de autoconhecimento.

O lugar escolhido para o desenvolvimento desse trabalho foi a Escola Municipal Dr. Armando Leão Ferreira, localizada no município de São Gonçalo. É uma escola pequena, localizada no bairro do Porto Novo que atende a crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, tendo apenas quatro turmas por turno - manhã e tarde. Tiveram disponibilidade

de participar da pesquisa apenas duas professoras, uma que leciona na turma 1º ano e outra que leciona na turma do 3º ano.

No primeiro capítulo desse trabalho *Ser ou não ser? Eis uma questão de identidade*, tentaremos compreender o conceito de identidade. O termo “identidade” vem sendo muito utilizado na linguagem das ciências sociais ultimamente. No entanto, fala-se em crise identitária sem sequer compreender o que realmente agrega essa expressão. Para melhor compreender esse conceito, recorro a autores que me ajudam a refletir acerca de quais fatores contribuem para a construção identitária do sujeito (DUBAR, 2005; HALL, 2006).

Da mesma maneira, a preocupação com a identidade docente tem sido objeto de estudo de muitos autores nos últimos anos. Estudos esses que buscam compreender, por caminhos diversos, como é possível a construção de uma identidade docente capaz de lidar com realidades tão distintas e com os desafios postos à escola na contemporaneidade. Nossa sociedade muda constantemente e, tais mudanças refletem diretamente nas instituições escolares.

Nesse sentido, para melhor compreender o processo de construção da identidade docente (VIEIRA, 1999; ARROYO, 2007; NÓVOA, 1992), recorreremos às vozes docentes aliadas às práticas cotidianas. Este percurso pelas práticas faz-se necessário por entendermos que a identidade docente se constrói a partir dessas experiências aliadas a tantas outras advindas das construções do sujeito social. Os desafios não são poucos, haja vista, que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão” (NÓVOA, 1992, p.16).

De modo geral, compreender tais construções docentes significa compreender os significados que os professores atribuem às próprias vivências, com base em seus valores, história de vida, angústias e anseios, modo de situar-se no mundo e saberes (PIMENTA, 1997a) na tentativa de colaborar com os diálogos produzidos dentro e fora das instituições escolares. Assim, partindo de uma discussão teórica acerca da identidade docente é que este projeto será desenvolvido. Aliado a um quadro teórico iremos buscar nas vozes dos professores, sujeitos desses estudos as vivências profissionais e pessoais de seus cotidianos.

No segundo capítulo *Um pouco da história desse lugar*, buscamos conhecer e compreender a história local na dimensão social que parte das histórias do cotidiano, das relações sociais, dos modos de vida dando sentido ao local e ampliando a percepção dos processos formativos identitários. Dessa maneira, objetivamos refletir sobre a importância e a valorização dessa história enquanto possibilitadora de construção de identidades. “É no

âmbito local que a História é vivida e é onde, pois, tem sentido para o sujeito da História.”  
(MARTINS, 2008, p.117)

No terceiro capítulo *Alinhavando histórias de vida*, entram em cena as narrativas de vida das professoras, as quais contribuíram e deram sentido a essa pesquisa. Mas antes de ir ao encontro as narrativas docentes, trago a minha narrativa, onde relato os caminhos, as angústias, as expectativas entre outras vivências que constituem os muitos fios do desenrolar da pesquisa aqui apresentada.

E, concluindo essa trajetória iremos entrecruzar fios, mas não com uma perspectiva solucionadora e, sim, com objetivo de deixar fios soltos para que tenhamos sempre a necessidade de refazer, desconstruir, repensar. Como seres inacabados e incompletos que somos, estamos sempre em uma constante busca de ser mais. (FREIRE, 1979)

## CAPÍTULO I

### SER OU NÃO SER? EIS UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE

*“Sim, sou eu, mesmo, tal qual resultei de tudo...  
Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou...  
Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma...”*

Fernando Pessoa

Ser ou não ser... professor?

Durante muito tempo a profissão docente tem sido alvo de muitas críticas, cobranças e acusações vindas de variados setores sociais, gerando assim um clima de insatisfação e desconforto em relação à escolha profissional docente. A imagem social docente é uma construção social atravessada por inúmeras concepções formuladas no interior das relações sociais que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos, de suas funções e dos discursos que circulam no mundo social e cultural. (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005)

Nessa direção, a literatura acadêmica em diversos campos de estudo tem dado ênfase às questões relativas à vida do professor (NÓVOA, 1995; ARROYO, 2007; VIEIRA, 1999) trazendo-o para o centro das discussões sobre a educação, na perspectiva de possibilitar uma reflexão sobre os possíveis caminhos para essa crise identitária docente.

Ao longo de muito tempo a categoria docente vem tentando se afirmar como profissionais de educação, na tentativa de desconstruir um imaginário social que descarrega no professor toda a responsabilidade pelas mazelas sociais. E, a partir de então, essa categoria vem vivenciando um agravamento nessa crise identitária, diretamente refletida nas relações escolares. Para se pensar em novos rumos para a educação se faz necessário repensar as relações existentes entre a escola e a sociedade (NÓVOA, 1998).

Nesse capítulo buscamos compreender o conceito de identidade – *Muitos fios, várias maneiras de tecer: compreendendo o conceito de identidade* -, que influenciado pelas transformações sociais também sofreu diversas mudanças de concepção. Logo após essa discussão fomos atrás de resgatar uma parte da história docente na perspectiva de perceber os rumos tomados pela identidade desses profissionais ao longo de sua história até os dias atuais – *Alguns fios e desafios dos caminhos da docência*.

Muitas são as possibilidades investigativas sobre o processo de formação identitária docente, logo priorizamos um caminho de pesquisa que privilegia as narrativas do professor

acerca de si mesmo e de sua profissão – *Fios investigativos: tecendo a rede da pesquisa*. A escolha de se trabalhar com narrativas significa a possibilidade de problematizar a lógica social, possibilitando o movimento de conhecer e dar sentido às experiências vividas. Dessa maneira, trabalhar com histórias de vida “não deve apenas confortar, deve apresentar um desafio, e uma compreensão que ajude no sentido da mudança... O que requer é uma história que leve à ação, não para confirmar, mas para mudar o mundo” (THOMPSON, 1998, p.43, *apud* BRAGANÇA, 2009, p.40).

### **1.1 Muitos fios, várias maneiras de tecer: compreendendo o conceito de identidade**

Nos dias atuais presenciamos uma situação de crise instalada em diversos setores da nossa sociedade, momentos de muitas dúvidas e poucas certezas. A sociedade contemporânea tem sua trajetória marcada por sucessivas transformações sociais e econômicas que, por sua vez, acarretam uma sensação de insegurança, desconforto e incertezas ao sujeito social e por consequência acabam por produzir significativas mudanças na concepção desse sujeito, traduzido por alguns autores como “crise de identidades”. Segundo Dubar (2005), muito se fala sobre crise identitária, mas pouco se compreende o que realmente reúne tal expressão.

Entendemos por crise: “fase difícil, grave, na evolução das coisas, dos sentimentos, dos fatos” (AURÉLIO, 1993). Assim como as crises econômicas, as crises identitárias podem ser pensadas como desestabilizações, rupturas de equilíbrio nas relações sociais. Tais crises abalam a definição que o sujeito dá “de si para si mesmo” (DUBAR, 2009), perturbam a autoimagem, enfraquecem a autoestima. Mas, em contrapartida, as crises identitárias constituem-se como uma das vias da dinâmica da construção da identidade, pois possibilitam uma reflexão sobre si, reinventar-se, vivenciar novas experiências.

Na tentativa de melhor compreender esse conceito identitário recorro a alguns teóricos (HALL, 2006; DUBAR, 2005, 2009) que ajudam na reflexão sobre a construção identitária em diferentes períodos históricos na trajetória de nossa sociedade, assim como, através desses estudos, conseguimos perceber que essas construções identitárias representam um processo complexo, marcado pelo deslocamento e fragmentação do sujeito.

Assim, segundo Hall (2006), a definição do indivíduo e de seu lugar no processo social muda progressivamente no decorrer da história. Em um dado momento histórico (século XVIII) encontramos um sujeito centrado, unificado e dotado de razão. “O centro

essencial do eu era a identidade de uma pessoa” (HALL, 2006, p.11), portanto não estavam sujeitos às transformações. Num momento seguinte, influenciado por movimentos importantes no pensamento, percebemos o sujeito definido através de interações com seu exterior, adquirindo assim uma forma mais coletiva de se pensar o sujeito, tais concepções refletiam *o sujeito sociológico*, demonstrando a crescente complexidade do mundo moderno, segundo esse mesmo autor.

A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre “interior” e o “exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (...) o sujeito à estrutura (HALL, 2006, p.12).

A partir daí, começamos a reconhecer uma significativa mudança na concepção de identidade, “o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado, composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas” (HALL, 2006, p.12).

Dessa maneira, a identidade assume ser algo formado ao longo do tempo, não biologicamente, mas sim historicamente construída a partir de processos inconscientes, e não mais algo inato. “Ela permanece sempre incompleta, está sempre *em processo*, sempre *sendo formada*” (HALL, 2006, p.38).

A modernidade tardia traz luz à discussão acerca da emergência de novas identidades produzidas em circunstâncias econômicas e sociais em constante mudança. Surge então a necessidade de articulação entre as várias identidades que constituem esse novo sujeito - sujeito pós-moderno - caracterizado por sua fragmentação e pluralidade.

Ora, a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no nascimento: ela é construída no decorrer da vida. O indivíduo jamais a constrói sozinho: ele depende tanto dos juízos dos outros quanto de suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto das sucessivas socializações (DUBAR, 2005, p.25).

Discutir identidades e seu processo de construção pressupõe compreender-se e compreender o outro em relação. Nesse sentido, recorreremos ao autor/pesquisador Ricardo Vieira em busca de fortalecer tais discussões e também aproximá-las do ambiente escolar. Vieira (1998), autor português que investiga, entre outros, a construção da interculturalidade nas identidades pessoais e sociais, sustenta que a identidade constrói-se por referência à alteridade, assim, a identidade e alteridade constroem-se em um processo dinâmico de interação com o outro. A identidade, segundo Vieira, “não é um facto ou uma estrutura



estática, mas antes um processo dinâmico onde os outros interagem conosco, com o nós, com o eu.” (VIEIRA, 1999). Cada sujeito é identificado e reconhecido pelo outro, mas pode recusar tal identificação e se definir de outra forma, ou seja, a identidade que se quer, ou que se defende, nem sempre é a que se tem socialmente. Nesse sentido, Dubar também problematiza essa discussão articulando, o que o autor denomina, a *identidade para si* – que tipo de sujeito você quer ser - e a *identidade para o outro* – que tipo de sujeito você é. Dessa dualidade entre identidades para o outro, conferida, e identidade para si construída, se origina um campo de possibilidades de estratégias de formação identitária que se desenvolvem no decorrer da vida de cada sujeito. “A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros”(HALL, 2006, p.39).

Dialogar sobre essas imagens construídas no cotidiano escolar nos ajuda a compreender que o professor não se constitui por uma única identidade, mas sim por várias, pois são sujeitos plurais, múltiplos resultado da união de diversas imagens, individuais e coletivas. Inúmeras possibilidades de ser (ARROYO, 2007).

Nesse contexto começo a tecer indagações sobre tais articulações identitárias no cotidiano de uma escola pública. *Como os professores vivem essa dualidade interna, divididos entre o “ser quem sou” e o “como querem que eu seja”? Que imagens são mostradas e quais a sociedade vê? Há uma identidade socialmente almejada pelos professores?*

A divisão interna à identidade deve enfim e sobretudo ser esclarecida pela dualidade de sua própria definição: identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática. Inseparáveis, uma vez que a identidade para si é correlatada ao Outro e a seu reconhecimento: nunca sei quem sou a não ser no olhar do Outro. Problemáticas, dado que “a experiência do outro nunca é vivida diretamente pelo eu...de modo que contamos com nossas comunicações para nos informarmos sobre a identidade que o outro nos atribui...e, portanto, para nos forjarmos uma identidade para nós mesmos (DUBAR, 2005, p.135).

Faz-se necessário recuperar o lugar central desses sujeitos no âmbito educacional, contribuindo assim para a desconstrução de um imaginário social que acaba por influenciar as políticas educacionais, a formação e valorização dos profissionais docentes e por construir imagens e autoimagens conturbadas.

Somos a imagem que fazem de nosso papel social, não o que teimamos ser. Teríamos de conseguir que os outros acreditem no que somos. Um processo social complicado, lento, de desencontros entre o que somos para nós e o que somos para fora. Entre imagens e auto-imagens (ARROYO, 2007, p.29).

Como já observado, a imagem social docente vem sendo construída/reconstruída ao longo de todo o processo histórico da sociedade, sofrendo transformações e sendo influenciada por mudanças sociais, econômicas e culturais que atravessam essa história. Logo, para se entender como chegamos a essa imagem docente, atualmente, tão conturbada e desvalorizada, precisamos resgatar um pouco da história desse profissional, que ao longo do tempo vem tentando afirmar sua profissionalidade diante de uma rede complexa de poderes e relações sociais.

## **1.2 Alguns fios e desafios dos caminhos da docência**

Para compreender como são tecidos nos dias atuais os fios da construção identitária docente precisamos voltar ao passado, sem nenhuma intenção saudosista, mas com o objetivo de dar sentido ao atual cenário educacional e a partir dessa compreensão dialogar como os sujeitos que dela fazem parte.

Apesar da pesquisa objetivar a compreensão das construções identitárias docentes, no contexto atual, e suas implicações no ambiente escolar na tentativa de redefinir esse imaginário social historicamente construído, sabemos que a profissão docente é anterior às instituições de ensino, que constitui uma das profissões mais antigas em nossa sociedade e que passa por um processo de desvalorização agravada por formulações de políticas que de alguma maneira contribuem para invisibilizar o real lugar do professor, deixando-os em segundo plano.

No convívio com professoras e professores percebo que há um a preocupação por qualificar-se, por dominar saberes, métodos, por adequar sua função social aos novos tempos, novos conhecimentos e novas tecnologias. Porém não é por aí que se esgotam as inquietações. Há algo mais fundo em questão: o próprio sentido social de suas vidas, se seus esforços, de sua condição de mestres. Entender o papel que exercem, o peso social e cultural que carregam. Sua condição. Seu ofício. Seu ser professor, professora (ARROYO, 2007, p.34).

Segundo Arroyo (2007), durante algum tempo presenciamos um movimento de afirmação profissional na tentativa de reconhecimento como categoria, com sua especificidade histórica, social e política, por parte dos professores. Refletir sobre esse movimento representa colocar em foco a discussão sobre o magistério, a construção social

desse profissional e do campo educativo, significa reconhecer as múltiplas identidades docentes presentes em nossa sociedade.

No final da década de 1980, observamos um movimento em defesa da especificidade de seu saber e fazer, o que reflete a preocupação com a afirmação da identidade docente frente à nova descaracterização da escola e da ação educativa, pois a desvalorização do *campo educativo* e do saber profissional remete à desvalorização dos docentes pela sociedade. A história das últimas décadas se caracteriza por se tentar redefinir esse imaginário, não apenas na melhoria das condições de trabalho, mas em se *criar outra cultura, mostrar outro perfil* (ARROYO, 2007).

A implementação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.293/96) formalizou a discussão sobre a profissionalização docente ao propor a elevação ao nível superior dos profissionais que atuam nos primeiros anos do ensino fundamental, dessa maneira, algumas das reivindicações propostas durante anos de embates travados pelos docentes foram atendidas definindo/redefinindo o papel social do professor.

A profissionalização não é um processo que se produz de modo endógeno. Assim, a história da profissão docente é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que eles jogam na manutenção da ordem social. Os docentes não vão somente responder a uma necessidade social de educação, mas também vão criá-las (NÓVOA, 1991 *apud* VICENTINI; LUGLI, 2009, p.11).

Nesse período, em época de economias emergentes, que refletiam em mudanças e reformas no cenário educativo, a formação do indivíduo passou ser o centro das preocupações das políticas educacionais na tentativa de atender a lógica do mercado vigente. Todavia, tal formação distanciou-se de um ideal acadêmico e tomou como parâmetro uma concepção global de educação. De tal forma, segundo Souza (2011) as identidades nesse período foram evidentes nas políticas de formação e de certificação, configurando modelos de competência, de uma cultura de excelência e de variedade de representações e imagens docentes, produzidos por variados modelos educacionais, evidenciando uma forma de controle sobre a identidade do professor. Nesse contexto, ainda segundo Souza (2011), reafirma-se a descaracterização do exercício docente, acirrando o afastamento entre a dimensão pessoal e profissional.

(...) não é alheia a esta evolução que foi impondo uma separação entre o eu pessoal e o eu profissional. A transposição desta atitude do plano científico para o plano institucional contribuiu para intensificar o controle sobre os professores, favorecendo o seu processo de desprofissionalização (...) (NÓVOA, 1992b, p.15 *apud* SOUZA, 2011, p.214).

Em períodos de política neoliberal, voltada para o atendimento do mercado econômico, as construções e modificações na identidade docente, segundo Lawn (2001) também são fabricadas e gerenciadas pelo estado, traduzindo-se num mecanismo de controle em que através do discurso associa-se a identidade dos professores à identidade nacional e de trabalho. “A identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou. Reflete (...) seus objetivos econômicos e sociais (...)” (LAWN, 2001, p.118). Mas, tais mecanismos de controle são contrapostos pelos professores através dos movimentos associativos e sociais da profissão. A autonomia, o controle de seu fazer e o domínio do seu espaço, possibilitam dimensões de não domínio e de oposição as políticas reguladoras. “A existência de professores que não se adequam às identidades oficiais causam pânico. Da mesma forma, as idéias que os professores têm, e as pessoas às quais se associam, também causam pânico (LAWN, 2001, p.123).

A partir desse cenário compreendemos que discutir sobre o processo de construção identitária requer refletir sobre um campo complexo, dinâmico e conflituoso, de constante reestruturação da constituição de ser. “A construção/reconstrução da identidade corresponde sempre à integração do novo no já possuído (...) donde resulta não uma adição mas antes uma integração feita um pouco ao modo de cada um”(VIEIRA, 1999).

A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a acção (NÓVOA, 1998, p.28).

Muitos são os atravessamentos, muitas são as histórias de vida, as influências, as experiências, os enfrentamentos, os saberes, entre outros. Portanto, compreender tal processo, objeto dessa pesquisa, pressupõe-se compreender o outro em questão, aprimorar a escuta, parar para ouvir as narrativas desses sujeitos. Segundo Josso (2010) narrar a própria história é ter a possibilidade de refletir sobre si mesmo, é dialogar com seu interior.

No Brasil, nos anos 1990, tais discussões se consolidam ao discurso acadêmico de valorização da pesquisa em relação à formação e desenvolvimento profissional dos professores. Nesse contexto, emergem pesquisas sobre formação de professores que abordam história de vida, identidade, formação, saberes docente e memória. Souza (2011) em seu artigo *Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida*, salienta que tal perspectiva de pesquisa está ligada ao movimento de âmbito internacional de formação ao

longo da vida, que se utiliza da experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e formação.

### 1.3 Fios investigativos: tecendo a rede da pesquisa

Como já dito, com esse trabalho busca-se compreender o movimento de construção da identidade docente mediante uma situação de crise instalada no campo educacional e na sociedade. Dessa maneira, após algumas reflexões anteriores, percebe-se que a imagem social e profissional do professor vai se construindo atravessada por diferentes experiências e vivências, trazendo marcas da trajetória social e cultural de cada sujeito - suas histórias de vida. A partir desse cenário compreende-se a necessidade de escolher um caminho metodológico que possibilite conhecer melhor os sujeitos docentes, assim como, também possibilite que os mesmos se conheçam melhor. *Mas como fazer tais sujeitos refletirem sobre si mesmos, sobre suas imagens e autoimagens? Como conhecer suas histórias? De que maneira ouvi-los?*

Na tentativa de atender tais objetivos recorro ao caminho proposto pela perspectiva (auto)biográfica – que utiliza como instrumento metodológico as narrativas de vida. Segundo Josso (2010), a análise da narrativa tem se tornado um importante instrumento de investigação para a compreensão do processo de construção identitária, pois dá acesso ao momento de sua realização.

Os relatos de vida (...) centrados na perspectiva das experiências formadoras e fundadoras de nossas identidades, em evolução, de nossas idéias e crenças,(...), de nossos hábitos de vida e de ser com relação a nós mesmos, aos outros, ao nosso meio humano e natural, (...) territórios por vezes tangíveis e invisíveis (JOSSO, 2010, p.66).

As histórias de vida vêm ocupando um lugar de destaque no campo das Ciências da Educação. Dentro dessa perspectiva, recorro às contribuições de alguns autores (JOSSO, 2010; PINEAU, 2006; NÓVOA, 1998a) que em suas produções levantam discussões sobre as possibilidades investigativas e formativas a partir das experiências ao longo da vida. Marie-Christine Josso (2010) em sua obra *Experiências de vida e formação* nos diz que uma das possibilidades de refletir sobre si mesmo é narrando sua própria história, e que, as narrativas constituem um instrumento importante de investigação na compreensão do processo de

construção identitária. “As narrativas de vida (...) são produções de sujeitos que se constroem ao se dizerem” (DUBAR, p.265, 2009).

Durante muito tempo o mundo foi visto como estrutura e como representação. Impõe-se, agora, vê-lo também como experiência, o que obriga à invenção de uma nova epistemologia do sujeito. Olhando para os livros escritos nas últimas décadas, surge de imediato a questão: onde é que estão as pessoas?(NÓVOA, 2009 *apud* HONÓRIO FILHO, 2011, p.194)

Nesse sentido endosso minha escolha metodológica pelas histórias de vida, pois essa perspectiva metodológica permite a reflexão sobre as expressões identitárias evidenciando sua pluralidade, fragilidade e recomposições, assim como as histórias individuais e coletivas, nas dimensões profissionais e pessoais que formam os muitos fios constituintes da complexa rede do ofício ser professor.

Alguns trabalhos como Pineau (2006), Josso (2010), Catani (2006) e Souza (2006) pontuam diferenças no que se refere aos relatos e histórias de vida. Segundo Souza (2006) o relato se refere a uma narração fiel da própria vida conforme contado pelo sujeito, enquanto a história de vida ultrapassa os limites narrativos, permitindo uma compreensão mais abrangente, tornando-se um estudo de caso acerca da vida de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, seja pela via de relatos ou de outro tipo de fonte de pesquisa.

Esse trabalho de reflexão, a partir de narrativas, favorece ter a medida das transformações sociais e culturais em diferentes períodos de vida e seus efeitos na vida social e profissional dos sujeitos docentes. Outra importante constatação pontuada por Josso sinaliza para a exigência de se pensar as variadas faces existenciais da identidade “com uma abordagem multirreferencial, que integra os diferentes registros do pensar humano” (2010, p.68).

A história da vida narrada é assim uma mediação do conhecimento de si, em sua existencialidade, o qual oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si (...) (JOSSO, 2010, p.69).

Por meio de relatos de vida – orais e escritos, a pesquisa objetiva investigar o movimento de construção identitária utilizando-se como instrumento metodológico a análise dessas narrativas, na intenção de compreender as diferentes dimensões pessoais e profissionais das identidades construídas e, nesse processo, também consigam atribuir significados às experiências individuais e coletivas, fios que constituem a rede de suas histórias de vida.

A construção e organização da escrita narrativa é um movimento desafiador que abre novas possibilidades de se pensar como sujeitos de sua própria história, de *caminhar para si* (JOSSO, 2010), “essa biografia é atravessada por crises, pois a identidade jamais é adquirida, sempre em busca de si mesma, sempre exposta às mudanças e aos questionamentos” (DUBAR, 2009, p.264). Nesse sentido, compreendemos esse processo como um importante campo de descoberta daquilo que somos atualmente, campo de questionamento sobre si próprio e das relações com o meio.

Nos anos de 1980, a pesquisa e as práticas de formação, a partir das discussões sobre autoformação, na perspectiva da abordagem das histórias de vida, construída por estudiosos - Pierre Dominicé e Marie-Christine Josso da Universidade de Genebra, referenciados por Pineau (2006) como pioneiros desse movimento - marcam a entrada e a utilização dessa metodologia como importante produtora no processo de compreensão da trajetória formativa. Para Souza (2008) é deste lugar e com suas implicações teórico-metodológicas que tal biografia se configura como um importante instrumento para a compreensão das narrativas de formação no processo de construção de identidades docente.

Nesta perspectiva, a identidade profissional docente é uma elaboração que perpassa a vida profissional em diferentes e sucessivas fases, desde a opção pela profissão, passando pela formação inicial e, de resto, por toda a trajetória profissional do professor, construindo-se com base nas experiências, nas opções, nas práticas, nas continuidades e descontinuidades, tanto no que diz respeito às representações, como no que se refere ao trabalho concreto (...) (SOUZA, 2008, p.42).

No Brasil, tais discussões fortalecem o discurso acadêmico de valorização da pesquisa, tanto em relação à formação quanto ao desenvolvimento profissional. No início dos anos 1990, essa abordagem de pesquisa ocupa um lugar de destaque, revelando uma necessidade de superação de enfoques técnicos sobre a profissionalização (FANFANI, 2007, 2009 *apud* SOUZA, 2006) entre lutas e tensões no campo educacional, interferindo de forma significativa na identidade docente.

A escolha por trabalhar com narrativas significa a possibilidade de problematizar a lógica da imagem social do professor, principalmente do professor da educação dos primeiros anos do Ensino Fundamental, que nos dias atuais tem sua imagem marcada por um processo de desqualificação profissional. *Como desconstruir, principalmente na concepção desses profissionais, a imagem de uma identidade única e ideal a ser construída? Como resgatar a autoestima desses profissionais que por longos períodos históricos tiveram suas imagens associadas principalmente à ideia de vocação?* “Ser professor ou professora é carregar uma

imagem socialmente construída. Carregar o outro que resultou de tudo” (ARROYO, 2007, p.30).

É pelo meio de muitas contradições que os professores vão refazendo seus processos identitários, individual ou coletivamente, afirmando sua profissionalidade “num universo complexo de poderes e de relações sociais, não abdicando de uma definição ética – e, num certo sentido militante – da sua profissão” (NÓVOA, 1998, p.26). Uma identidade que não se satisfaz mais com visões simplistas da profissão, *para ser professor qualquer um serve*, ou redentora, que elegem os professores como os solucionadores dos grandes males sociais. Sem a compreensão dessa crise que estabelece bases entre a imagem idílica do professor e as realidades concretas que os mesmos deparam no cotidiano, se torna mais difícil o encontro de novos caminhos para a educação e os professores.

Diante de tal perspectiva percebemos o quanto a imagem social do professor é atravessada por inúmeras concepções construídas no interior das relações sociais, que refletem diretamente/indiretamente no processo de construção identitária desses profissionais. Assim, faz-se necessário a reflexão sobre a importância de se também compreender o lugar social de onde parte as narrativas desses sujeitos. Segundo Tuan – autor pioneiro nos estudos de uma geografia mais humanística, corrente que busca compreender melhor o homem e suas condições - entende-se por lugar “aquele que nos dá o sentimento de pertencer e concretiza e fornece raízes à nossa identidade” (1983, p.65). Nesse sentido, tal abordagem suscita algumas indagações: *Qual a imagem e a importância social dos profissionais da educação nesse lugar? Em que contexto os professores narram suas histórias? Quais histórias têm esse lugar?*



## CAPÍTULO II

### UM POUCO DA HISTÓRIA DESSE LUGAR

*Somos o lugar onde nos fizemos, as pessoas com quem convivemos. Somos a história de que participamos. A memória coletiva que carregamos.*

Miguel Arroyo

A citação de Miguel Arroyo que dá início a esse capítulo aliada às discussões propostas anteriormente possibilita a compreensão de que o processo identitário é constituído por muitos fios entrelaçados. E, entre muitos desses fios, encontramos as histórias pessoais e profissionais, evidenciadas nas práticas cotidianas, no lugar, na história local. Dessa maneira, é possível perceber que a história tem uma dimensão social que se manifesta no cotidiano, nos modos de vida, nos relacionamentos, no uso (CARLOS, 2007).

O estudo da história local objetiva uma reflexão sobre a importância e a valorização dessa história enquanto possibilitadora da construção de identidades. Com isso, a partir dessa história é possível entender como se dão as relações do indivíduo comum e a história propriamente dita (MARTINS, 2000).

Assim, resgatamos a história desse lugar, que não foi escolhido aleatoriamente, mas a partir de interesses pessoais e profissionais, porque “ser professor faz parte de nossa vida pessoal. É um outro em nós” (ARROYO, p.27, 2007). Então, sigo com o objetivo de compreender, refletir e, se possível, contribuir para a educação desse lugar. Lugar de minha moradia, estudo e, futuramente, trabalho. Logo, o ponto de partida nessa etapa da pesquisa se dá pela história do município de São Gonçalo, localizado na zona metropolitana do Rio de Janeiro, constituído por complexas relações sociais, culturais e econômicas.

Dessa maneira, buscamos um recorte dessa história local, priorizando a história educacional do município, na tentativa de perceber características e especificidades dos professores a partir de um dado período histórico com perspectiva de compreender as representações docentes construídas ao longo desse percurso de formação docente.

Em um segundo momento, nos aproximamos ainda mais dos sujeitos docentes, fazendo um percurso de dentro para fora. Após termos percorrido uma parte da história do município, iremos ao encontro da história da escola que se apresenta entrelaçada à criação do bairro do Porto Novo, lugar em que a escola se institui.

## 2.1 O Lugar: ateliê de histórias de vida

Na tentativa de compreender um pouco mais os fios que entrelaçam as redes do processo identitário docente, sinto a necessidade de tensionar as relações sociais entre o lugar (no sentido mais amplo) e a escola, tensionar os processos macro e microsociais, partindo do pressuposto de que conhecer e compreender a história do local, que segundo José de Souza Martins (2000) significa compreender a história da particularidade, ainda que definida por elementos universais da história. Embora, ainda segundo Martins, na escala local tais componentes universais raramente tenham suas formas e conteúdos visíveis, é no âmbito local que esses elementos se materializam e fazem sentido. Logo, se faz necessário compreender a dimensão social constituída por essa história, que parte do cotidiano das pessoas, dos seus modos de vida, nas suas práticas culturais, nas relações sociais, no modo como vivem e dão sentido ao local, ao município, ao bairro, à escola enfim, à cidade e seus territórios<sup>1</sup>, na tentativa de ampliar a percepção sobre os muitos fios formadores do processo identitário docente, que é uma das dimensões condutoras da pesquisa.

Para atender tal perspectiva, recorri aos estudos da Geografia Humanística (SANTOS, 1988; TUAN, 1983; CARLOS, 2007) em busca da compreensão do conceito de lugar. Tal conceito tem sido alvo de várias interpretações ao longo do tempo. Em uma das mais antigas definições Aristóteles defendia o lugar como o limite que circunda o corpo. Séculos adiante, Descartes afirma que lugar também deveria ser definido não somente como limite do corpo, mas também em relação a posição de outros corpos. Atualmente, no campo da geografia humanística o lugar “é um centro de significados construídos pela experiência, criado pelos seres humanos para os propósitos humanos” (TUAN, 1975).

A autora Ana Fani Alessandri Carlos, em seu livro *O lugar no/do mundo* acrescenta uma perspectiva histórica na concepção de lugar. De acordo com a autora, pensar o lugar significa pensar a história particular de cada lugar se desenvolvendo em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios construídos ao longo da história, e o que vem de fora, ou seja, resultados do processo de constituição mundial.

---

<sup>1</sup>- Caderno da Professora Alfabetizadora – Oficinas de alfabetização patrimonial e formação de professores. São Gonçalo, 2008.

A compreensão do lugar nos permite compreender o cotidiano com suas situações de conflito, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas. Nessa perspectiva, entende-se o lugar como mundo do vivido, “é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo onde em que é produzida a existência social dos seres humanos” (CARLOS, 2007, p.20).

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela *tríade habitante - identidade - lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo (CARLOS, 2007, p.17).

Como já visto anteriormente, é ao longo de sua trajetória histórica que os sujeitos constituem/ reconstituem suas identidades sociais e culturais. E, essa identidade está presente no cotidiano de suas vidas, no lugar de trabalho, no lugar onde moram, nas relações sociais, em seus costumes e hábitos. Desse modo, conhecer a história do seu lugar – que nos dá o sentimento de pertencimento e fornece raízes à nossa identidade (TUAN, 1983) - possibilita se conhecer um pouco mais, refletir sobre si mesmo, ao mesmo tempo em que propõem um resgate da história e da memória local. Segundo Martins (2000), a história local nos auxilia na compreensão das relações sociais através das ligações que ela mantém com os processos sociais mais amplos, sendo então possível entender como se dá distância entre o indivíduo comum e a história propriamente dita. Dessa maneira podemos perceber o sujeito impotente diante das forças desencadeadas por ele quando recria em suas atitudes cotidianas as referências simbólicas herdadas e representadas.

A partir de tais conceitos e reflexões fomos atrás dos fios que tecem as redes dessa história, história do lugar de onde partem as vozes que dão sentido a essa pesquisa, lugar de nossa moradia, de estudo e trabalho. Lugar que faz parte da nossa identidade, que entrecruza nossas memórias, que de alguma maneira nos constitui.

A natureza social da identidade, do sentimento de pertencer ao lugar ou das formas de apropriação do espaço que ela suscita, liga-se aos lugares habitados, marcados pela presença, criados pela história fragmentária feitas de resíduos e detritos, pela acumulação dos tempos, marcados, remarcados, nomeados, natureza transformada pela prática social, produto de uma capacidade criadora, acumulação cultural que se inscreve num espaço e tempo (CARLOS, 2007, p.22).

A proposta inicial é de compreender a história do município, do bairro e da escola, com ênfase nas representações educacionais. Por esse motivo faremos um recorte conceitual,

pois esse trabalho não objetiva uma discussão muito ampla sobre o conceito de lugar e sim uma contribuição de tais conceitos para a discussão sobre os processos identitários docentes. Nosso objetivo está em compreender tais concepções e costurá-las entrecruzando os fios – lugar, identidade docente e campo educacional. Alguns questionamentos estão como pano de fundo nessa etapa da pesquisa: *Como foi o processo educacional desse município? Qual a relação da escola com a comunidade local?*

O lugar escolhido para essa pesquisa, como já apresentado anteriormente, foi a E.M. Professor Armando Leão Ferreira, localizada no município de São Gonçalo na região metropolitana do Rio de Janeiro. Localidade que possui baixos índices de escolaridade e um alto índice populacional em situação de pobreza. Dessa maneira fica visível a importância da escola como elemento transformador para a história desse lugar, utilizando palavras da saudosa professora pesquisadora Haydée Figueiredo, que muito contribuiu para a educação em São Gonçalo, “lugar estratégico no campo educacional, já que a cidade cresce e seus problemas sociais se avolumam, não encontrando respostas dos poderes públicos”.

Por isso também a importância da história local, na construção das imagens sociais positivas, não só dos professores, o foco desse trabalho, mas da população gonçalense em geral. Dessa maneira faz-se necessário compreender e tentar reverter o sentimento de desfavorecimento, de carência e impossibilidades que de alguma maneira influencia os processos identitários desses sujeitos, sejam eles professores ou não. Milton Santos (1988) nos diz que o lugar permite ao mundo realizar-se, a oportunidade de uma história que ao se realizar muda, transforma, determina a ação, é onde os homens estão juntos vivendo, sentindo, pulsando, e que tem a força da presença do homem.

## **2.2 São Gonçalo: um pouco de sua trajetória educacional**

“... mas a cidade não conta seu passado, ela o contém como as linhas da mão, escrito nos ângulos das ruas, nas grandes janelas, nos corrimões das escadas, nas antenas dos pára-raios, nos mastros bandeiras, cada segmento riscado por arranhões, serradelas, entalhes, esfoladuras.”

Ítalo Calvino

O município de São Gonçalo é um dos municípios mais populosos do Estado do Rio de Janeiro e, assim como outros municípios, mantém em seu cotidiano relações sociais,

econômicas e culturais complexas. Neste momento da pesquisa buscamos apreender representações identitárias a partir de um olhar local, objetivando perceber as diferentes maneiras de significar a vida dos que habitam nesse lugar.

A obra organizada pela professora pesquisadora Clarice Nunes “*Docência e Pesquisa em Educação: na visão de Haydée Figueirêdo*” muito veio a contribuir para essa etapa da pesquisa, pois em seus artigos encontramos reflexões sobre São Gonçalo através de abordagem que relaciona o local a questões e contextos mais amplos.

Já que essa pesquisa tem como objetivo o trabalho com as histórias de vida na perspectiva de compreender as complexas formações identitárias docentes, abriremos um pequeno parêntese, pequeno em tamanho, mas grande em contribuição, para compartilhar uma parte da história de vida dessa educadora e pesquisadora que teve grande importância para História da Educação de São Gonçalo, Haydée Figueirêdo. Haydée, cidadã gonçalense, exerceu o magistério em todos os níveis de ensino, escreveu diversos artigos sobre a História da Educação, destacou-se pela participação e criação de grupos de pesquisa e atividades de extensão universitárias, mostrando assim, seu empenho em refletir sobre os dilemas docentes e sobre a pesquisa histórica, na tentativa de contribuir para o crescimento de uma sociedade democrática e solidária. Como uma pesquisadora crítica, rigorosa, entusiasmada e apaixonada, em 1996, juntamente com duas outras professoras pesquisadoras e, não menos entusiasmadas e apaixonadas, Maria Tereza Goudard Tavares e Martha Hees, fundou o Núcleo e Extensão Vozes da Educação: Memória e História das Escolas de São Gonçalo, na FFP/UERJ, motivado pelo desejo de investigar, compreender e resgatar a memória e a história da educação do município de São Gonçalo, como também, possibilitar uma maior aproximação com a comunidade local.

Assim, após essa sucinta apresentação, partiremos para a reflexão sobre a história educacional do município a partir dos materiais produzidos pela mesma autora apresentada. No artigo *Valorizando o local: a educação gonçalense no XIX*<sup>2</sup> temos a oportunidade de entrar em contato com uma parte da história de São Gonçalo, possibilitando a compreensão sobre as trajetórias educacionais no município. Segundo Haydée, socializando os conhecimentos sobre a cidade, estamos contribuindo para refazer práticas e representações sobre educação e a história local entre professores.

---

<sup>2</sup>- Este texto foi fruto das atividades do Laboratório de Pesquisa Histórica do Departamento de Ciências Humanas (DHC) da Faculdade de Professores UERJ/SG.

No século XIX, São Gonçalo era um local de belezas naturais, as fazendas, os engenhos, os oratórios e as paróquias – lugares esses que nos dias atuais não existem mais ou se encontram em estado de péssima conservação, parte da história do município que está se perdendo e que muitos moradores desconhecem. O município também era um local de passagem e escoamento de produtos comerciais, que por seus portos naturais chegavam ao Rio de Janeiro. Nessa mesma época a cidade do Rio de Janeiro passava por transformações por conta da vinda da família Real. As mudanças ocorridas no Rio de Janeiro afetaram as terras consideradas como “bandas d’além”, nome dado as terras do lado de cá da Baía de Guanabara. Nesse contexto, a enseada da Praia Grande, como era conhecida na época, foi elevada a categoria de Vila e, em 1934, tornou-se capital da Província do Rio de Janeiro, território desmembrado da Corte. No ano seguinte, recebeu o nome de Nictheroy, segundo a elite local. Tais modificações reforçaram o crescimento populacional e assim como também revelaram um significativo desenvolvimento da região, refletido também na freguesia de São Gonçalo.

Ao longo do século XIX, segundo José Ricardo Pires de Almeida, construiu-se, em âmbito nacional, uma convicção de que com a difusão da instrução seria possível uma transformação da nação e da sociedade para uma nova civilização humana com a distribuição de escolas em todos os seus ramos.

Desde 1790, ainda segundo o mesmo autor, já havia uma livraria e escolas públicas no Rio de Janeiro. As escolas eram mantidas com a ajuda de taxas locais sobre a carne, o sal, aguardente, o vinagre e outros produtos. *E em São Gonçalo, quando apareceu a primeira escola pública?*

Esse trabalho de pesquisa apresenta uma indicação da criação de escolas de primeiras letras em 1832, segundo o documento pouco se sabe sobre sua localização; era de propriedade de Joaquim Lemos, de ensino mútuo<sup>3</sup> e teria sido desativada naquele mesmo ano. No ano seguinte, a mesma cronologia informa que foi nomeado o professor Manuel Jorge de Faria como professor de primeiras letras da freguesia de São Gonçalo.

Nesse contexto, a partir de documentos da época, pode-se concluir que, antes do Ato Adicional de 1834, já existia escola pública primária em São Gonçalo. A instrução pública gonçalense passou a ganhar visibilidade e crescimento partir de 1868, sendo o seu maior crescimento no final do século XIX com a proximidade da mudança de regime de governo.

---

<sup>3</sup>- Também conhecido como “método Lancaster” tinha como característica o uso de monitores no ensino – alunos em estágios mais “avançados” de aprendizagem ensinavam alunos mais novos ou em estágios anteriores.

Evento esse, que ocorreu na mesma época da municipalização de São Gonçalo. Tal emancipação ganhou grande importância nas representações dos moradores gonçalenses, sendo reproduzida nos periódicos locais, ano a ano, na comemoração de aniversário da cidade. Acontecimento que culminou com o acirramento das diferenças e especificidades entre Niterói e São Gonçalo, afirmando-se a identidade gonçalense em contraposição a niteroiense. Fato esse que observamos atualmente nos muitos fios que compõem a identidade gonçalense. “Nessa versão, a cidade de São Gonçalo aparece dividida por dois tipos básicos de habitantes: os gonçalenses históricos, aqueles que se identificam com o município (...) e os desenraizados, aqueles que a transformam em cidade dormitório (...)” (FIGUEIRÊDO, 2010, p.76).

Em 1868, no relatório de Presidente de Província, constavam quatro escolas em São Gonçalo divididas por gênero. Quanto aos índices de aprovação/reprovação destes alunos, verificou-se um nível alto do não aproveitamento. Uma hipótese provável, segundo a pesquisa, seria a baixíssima frequência dos estudantes nas escolas do período. A preocupação com a frequência dos alunos à escola aparece no Relatório de 1873 e algumas causas são levantadas, (...) “a pouca frequência das escolas pode ser atribuída a várias causas, dentre as quais sobressaem já a inaptidão do professor, já a incúria do chefe de família, que deixa sua prole crescer na ignorância, privando-a da instrução rudimentar” (1868, p.11). Esse relatório nos possibilita observar um questionamento sobre a formação profissional dos docentes.

Além dos Relatórios de presidente de província, outra fonte foi utilizada para o estudo das escolas gonçalenses. Questionários respondidos, em 1885, por professores da freguesia de São Gonçalo, Nossa Senhora de Cordeiros e Itaipu, os quais foram preservados pelo Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro no fundo Presidente de Província<sup>4</sup>.

Segundo Figueirêdo (2010), tais relatórios contribuíram para a identificação das escolas da freguesia, assim como suas particularidades e características. A análise deste material também possibilitou o levantamento de algumas questões que os professores reivindicavam na época. Pelas respostas dos questionários era significativa a reivindicação pela necessidade de substituição do mobiliário, bem como a necessidade de um relógio e uma campanha.

De acordo com a Lei nº81, de 1837, as escolas eram uma extensão da casa em que moravam os professores, geralmente eram casas grandes e as escolas ficavam situadas nos cômodos da frente e, segundo a opinião dos professores a situação das escolas era satisfatória

---

<sup>4</sup>- Documento que apresenta uma síntese das atividades da Província. Emitido anualmente durante o Império.

por considerarem apropriadas e acessíveis a um maior número de alunos. Havia escolas próximas ao Barreto, a Neves, Sete Pontes, Porto Velho, Arraial de São Gonçalo, Colubandê, Alcântara e Porto da Ponta.

Com relação ao ambiente escolar, a sala de aula organizava-se, geralmente, com um mobiliário convencional. Já quanto ao estado da mobília, a maioria encontrava-se em má conservação. Outra questão apreendida nessa pesquisa refere-se ao ensino religioso. Tal modalidade de ensino estava sempre presente independente da escola pública ser masculina, feminina ou mista. Porém com relação à ausência de negros nas escolas gonçalenses, os questionários silenciaram, fato que sugere um outro estudo.

Nesse trabalho não aprofundaremos a discussão sobre a trajetória educacional do município, pois nos propomos refletir e compreender o princípio da escolarização na tentativa de encontrar os significados e representações no âmbito educacional no início desse processo e, a partir deles buscar entendimento das representações existentes nas narrativas de vida das professoras participantes da pesquisa. Mas, a continuidade desse estudo faz-se necessária e será abordada em pesquisas futuras.

Assim, a partir desse recorte feito, buscamos perceber os entrelaçamentos da história no âmbito global com a história local. Segundo Martins (2010), para entendermos nossa própria história se faz necessário conhecermos a história do nosso lugar, pois dessa maneira damos maior sentido à nossa história particular.

Nesse contexto, salientamos e reiterando a importância do conhecimento da história do município, das suas particularidades e especificidades no processo identitário, tanto dos moradores, como também dos profissionais que atuam nesse lugar. Dessa maneira, dando continuidade a essa reflexão, numa tentativa constante de compreensão de tais processos identitários docentes, traremos agora alguns fios constituintes da história da escola, *ateliê*<sup>5</sup> de muitas histórias de vida, E. M. Dr. Armando Leão Ferreira; escola que foi palco das narrativas das professoras que participaram dessa pesquisa e que reúne em seu projeto político pedagógico sua história local.

### **2.3 O ateliê: Escola Municipal Dr. Armando Leão Ferreira**

---

<sup>5</sup>- Grifo próprio.



A escola Municipal Dr. Armando Leão Ferreira, localizada à Rua Mario Quintão, s/nº, bairro do Porto Novo, no município de São Gonçalo foi construída nas terras do Conjunto Democrático<sup>6</sup>, ao lado da estrutura física construída para abrigar a Associação de Moradores. Fundada em 1993, atende crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A escola é pequena com apenas quatro salas de aula, um pátio coberto cimentado que serve para as aulas de educação física, um refeitório e dois outros pequenos espaços destinados à direção e a sala dos professores. A direção da escola é a mesma desde a sua inauguração.

Na tentativa de melhor compreender o contexto, as características e especificidades que compõem a identidade desse lugar, assim como conseguir maior aproximação com a sua realidade, se fez necessário conhecer um pouco mais a história da escola, já que em conversas informais com professoras e funcionários da mesma, observamos que a criação do bairro, da comunidade e da escola tem seus fios entrelaçados em muitos momentos. Dessa maneira obtive o conhecimento de que parte dessa história encontra-se registrada no Projeto Político Pedagógico da escola e que tal registro foi feito pela diretora. No primeiro semestre de 2004, alunas do curso de Pedagogia, da Faculdade de Formação de Professores sob orientação e coordenação da Profª Drª Inês Ferreira de Souza Bragança, também orientadora dessa pesquisa monográfica, realizaram na escola uma oficina de memória, que favoreceu para compreensão da importância do registro para que a história da escola, que também faz parte da sua história e da comunidade ao entorno, não se perdesse por completo. Diante do interesse por essa história, a diretora disponibilizou tal documento para que fosse possível conhecer os muitos fios que compõem as tramas desse local e, que se entrelaçam aos fios que fazem parte da história de cada um que integra essa comunidade escolar.

Nesse sentido, nos propomos apresentar a história da escola na tentativa de refletir, dar sentido e alinhar as histórias pessoais e profissionais nos espaços micro ou macrosociais. Assim, neste momento, daremos ênfase a essa narrativa que compõe o Projeto Político Pedagógico da escola, escrito pela diretora, como já mencionado, frente ao cargo desde a inauguração e que conhece bem os caminhos e descaminhos da história desse lugar. Dessa maneira, segundo Cecília Warschauer, “a narrativa permite explicitar a singularidade, e com ela, vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos em busca de uma sabedoria de vida” (WARSCHAUER, 2010 *apud* JOSSO, p.17, 2010). Logo, tal experiência narrada transforma-se na experiência de quem narra e de quem ouve a história.

---

<sup>6</sup> - Casas com um quarto e um banheiro, em um terreno cedido pela Marinha.

Então, vamos aos fios dessa narrativa.

*Como no histórico de todo o município em que um marco divide os bairros ou a comunidade de um mesmo local, temos em nosso bairro um grande marco que é a Rua João Manoel que corta todo ele. Em alguns trechos nada mais é que uma rua larga e reta, sua característica principal.*

*Em outros, no entanto ela é um marco divisório da comunidade do bairro. Assim acontece em nosso trecho. Há os que vivem do lado de cá onde insere a nossa escola e os que vivem do lado de lá. Em 1993, quando a escola foi fundada esta diferença era marcante. Nos diferenciávamos principalmente nos dias de chuva. Os moradores do lado de cá estavam sempre com os sapatos sujos de lama. Alguns, principalmente os jovens trabalhadores traziam em bolsas plásticas sapatos limpos que eram trocados em pleno ponto de ônibus. Alguns com gestos tímidos, outros nem tanto. Também nos diferenciávamos no tamanho das residências, no número de cômodos e na metragem dos mesmos. Principalmente no número de residentes. Onde os cômodos eram menores e em menor número, do lado de cá, o número de pessoas que ali residiam era muito maior e a proporção dos que dormiam no mesmo cômodo então, não havia comparação, tão descabida a desproporção. Quintal, com árvores frutíferas, nenhum dos dois lados apresentavam mais, do lado de cá, porque não haviam tido oportunidade, suas casas já ocupavam quase todo o espaço do terreno, suas ruelas mal comportavam um veículo que necessariamente se aventurava. Do lado de lá, porque a falta de recursos para a casa própria fez com que durante gerações os pais fossem cedendo a seus filhos os seus quintais para a construção das residências das novas famílias.*

*Em 1993, época em que foi fundada a escola, no lado de cá havia sido recentemente construído dezenas de casas tipo embriões. Compostas por um cômodo (sala/quarto), pequeno espaço destinado à cozinha e minúsculo espaço destinado ao banheiro. Isto para abrigar parte da comunidade chamada de Favela do Gato, no bairro do Gradim, cujas palafitas sobre manguezais haviam sido desapropriados para a construção da BR 101. A este conjunto de casas deu-se o nome de Conjunto Democrático. Estes novos moradores não seriam proprietários, visto que as terras pertenciam às Forças Armadas, não tendo o Poder Executivo como outorgar-lhes título de propriedade, apenas título de posse. A escola pode flagrar, mesmo assim, quando do pedido da documentação que comprovasse a residência do aluno, que por razões óbvias durante muitos anos foi prioridade na seleção dos pré-matriculados, que muitos haviam vendido a sua posse antes mesmo de mudar-se, o que colaborou para descaracterização regional. Muitos vinham de lugares distantes, sem a tradição da profissão local, que era a pesca. Enriquecendo as probabilidades de sobrevivência, ampliando horizontes culturais. Porém, colaborando para as divergências comuns nas comunidades que iniciam sua história. Talvez por não haver a preparação necessária para a compreensão exata de que ali era o seu início, esta divergência abrange de forma concreta a união. União esta imprescindível para que se pudesse exigir do Poder Municipal as benfeitorias necessárias, tornando-se difícil até aos presentes dias toda mobilização que surge. É mister colocar-se porém que nos anos iniciais a criança que vinha para a escola era em proporção descomunal em relação a de hoje, filhos de pescadores, que tinham como prática comprar o arroz, o feijão, o leite e o pão diariamente com que haviam conseguido da pesca noturna, variando a quantidade de gênero de acordo com o resultado da pesca, o peixe, ou o armazém não fio o gênero, por motivos diversos, entre ele a conta estava muito grande e óbvio a falta ou atraso no pagamento. Esta criança, carente sem dúvida, apresentava-se despida de princípios básicos da socialização ocidental globalizada. Muitas emitiam odores diversos, como urina e peixe, motivo de grande empenho para a equipe de professoras que pasmas desconheciam a realidade da existência de crianças tão necessitadas de sua interferência profissional, segundo palavras de muitas. Se por um lado a aparência, os trajes, a pouca higiene deixava boquiaberta os profissionais, por outro lado a docilidade dessas crianças, deixavam no coração de cada profissional um prazer imensurável que esta profissão proporciona nestes casos, a certeza de que o caminho da educação continua sendo o da esperança da humanidade.*

*No meio do caminho, percebe-se a gradativa mudança. A comunidade cresce desenfreadamente, descaracterizando-se por completo. Um vendaval destelha algumas casas. O espaço em construção destinado à Associação de Moradores vê-se tomado por dezenas de residentes destas casas. As casas enfim, são consertadas, quem ocupou a associação, porém, não sai. Alguns vendem a casa, outros voltam e vendem seu espaço na associação. Esta sem sede sente maior do que já é a dificuldade de unir todos para as reivindicações que beneficiariam a comunidade em geral.*

*A criança que chega já não é a mesma, muitas vêm do Nordeste, características diferentes surgem no universo da escola, (...) é preciso comprar mandioca, ensinar a comer de colher (...). Porém nem todos vieram de lá, muitos de cá mesmo, do outro lado da Baía da Guanabara, proporcionando a maior das mudanças que ficou por conta das agressões físicas*

*entre eles mesmos. Tirar canivete do aluno (...), levar um aluno do primeiro segmento para uma sala a parte da direção ou do SOE para deixar passar a onda, o efeito da droga; não dá para colocar no papel. Trabalhar com crianças que sabíamos que estavam assaltando outras, no caso para tirar-lhe o tênis de “marca”, ou furtando quintais, as bicicletas, então!!!*

*Por tudo que neste meio caminho passamos, a mão dos profissionais desta Unidade, não titubeou, trabalhou sem cessar. Se em alguns o nosso trabalho não surtiu o efeito desejado e tivemos a triste constatação de um final pouco feliz, em outros vemos ainda hoje o resultado maravilhoso de pessoas honestas, felizes e capazes.*

*(...)*

*Podemos dizer com orgulho, que a nossa história se mistura à história de vida dos nossos alunos e suas famílias, a nossa ação vem produzindo resultados significativos na construção da cidadania e de uma sociedade mais justa e igualitária. (...)*

*A direção<sup>7</sup>*

Tal experiência narrada favorece a compreensão de algumas relações sociais existentes na escola, das diferentes representações e significados atribuídos hoje em interação com o ontem, assim como também, favorece a percepção das características e especificidades do ambiente escolar, nos possibilitando uma maior proximidade com o mesmo.

O propósito nessa etapa é de refletir e reiterar a importância e influência que tem a história do lugar nos processos formativos identitários. Eis então uma das contribuições dada pela metodologia das narrativas de vida, em que sustenta que o sujeito ao narrar sua própria história tem a oportunidade de refletir e ressignificar as trajetórias e experiências de vida e, é nesse sentido que o conhecimento da história local se potencializa no processo de formação identitária dos sujeitos, os quais neste estudo são os que participam do processo educativo escolar.

Mais uma vez recorro às contribuições de José de Souza Martins, que em seu artigo intitulado “História e memória”, destaca que a história local é a história da particularidade e é nesse campo que a história vivida ganha sentido para o sujeito. Assim, para se compreender as relações sociais existentes na escola se faz necessário tensionar as ligações existentes entre a história local e a história, interagindo o passado com o presente, na tentativa de perceber pontos de encontro e desencontros. Por essas mediações (entre a história local e a história), a compreensão da história se enriquece, assim como a consciência histórica de quem age na esperança de dar sentido ao seu destino (MARTINS, p.117, 2010).

Para Paulo Freire, somos sujeito e não objetos, somos capazes de refletir sobre nossa realidade para transformá-la e a partir dessa reflexão nos percebemos como ser histórico, produtores e atuantes da própria história.

---

<sup>7</sup> Texto integrante do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Armando Leão Ferreira, 2010.

É o saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 1999, p.85-86).

Logo, conhecer a história da cidade e do bairro em vive e/ou trabalha, da escola em que atua faz-se necessário para melhor compreensão e conhecimento das múltiplas relações existentes nesses espaços. Da mesma maneira que favorece o reconhecimento de que somos sujeitos atuantes na construção da nossa história, podendo transformá-la e ressignificá-la em vários momentos da vida.

Dessa maneira, quando a diretora narra a história da escola e a registra em um documento em que a princípio todos da comunidade escolar têm acesso - Projeto Político Pedagógico – mesmo que de uma maneira singular e, quiçá não intencionada, ela permite aos que leem ou ouvem a história da escola uma reflexão sobre as relações atuais e passadas, favorecendo o tecer de novos fios na tentativa de compreensão do cotidiano e a construção de novas histórias de vida.

## CAPÍTULO III

### ALINHAVANDO HISTÓRIAS DE VIDA

“Para cada palavra que se diz, os outros contam uma história.”  
Italo Calvino

“Somos muitas histórias.”  
Miguel Arroyo

Nesse capítulo apresentaremos os fios que constituem a trama desse trabalho de pesquisa, os desafios, as expectativas, angústias, contratempos e imprevistos que por algumas vezes desestabilizam o pesquisador iniciante, mas que por outro lado nos ajuda a perceber que os planejamentos devem ser flexíveis, comportando novas direções e caminhos sempre que preciso. Muitos foram os desafios e expectativas: a escolha e a chegada à escola, a apresentação da pesquisa e apreensão de que a mesma despertasse o interesse das professoras em participar desse trabalho, conhecer e compreender a dinâmica da escola, como também suas características e especificidades. Trabalho cauteloso, que necessitava de tempo, envolvimento, cuidado e dedicação. E é esse desenrolar de fios que apresentaremos inicialmente, a história da pesquisa alinhavada aos fios da própria história de vida.

Logo em seguida vamos ao encontro da narrativa das professoras, artesãs da vida que cotidianamente, como já mencionado em capítulo anterior, convivem com a difícil arte de ser professora em uma sociedade em que a imagem social do professor encontra-se desvalorizada e pouco reconhecida. A partir das narrativas temos a possibilidade de refletir sobre como os fios da profissão docente encontram-se entrelaçados aos fios da vida pessoal. Segundo Arroyo, “os tempos da escola invadem todos os outros tempos”, e *nós*<sup>8</sup> professoras “não damos conta de separar esses tempos”, pois “ser professora faz parte da nossa vida pessoal. É um outro em nós” (p.27,2007).

E então faremos um arremate – um acabamento, um fechamento à reflexão iniciada, não com a intenção de finalização ou término, mas sim com o propósito de que alguns fios se desprendam e a partir deles novos alinhavos surjam, possibilitando assim o aparecimento de novos fios, dando novos contornos, formas e desenhos as histórias de vida.

---

<sup>8</sup> - Apesar de ainda estar em processo de conclusão nesse trabalho de pesquisa, que também representa o trabalho de conclusão de curso, utilizo-me do pronome nós por já carregar um sentimento de pertencimento à categoria dos profissionais docentes.

### 3.1 A fiar a história da pesquisa

O início da pesquisa desencadeou turbilhão de sentimentos como: angústia, ansiedade, insegurança e medo. Tais sentimentos ofuscavam as expectativas de que tudo daria certo. Apesar de terem tido boas experiências anteriores com os estágios obrigatórios na faculdade, a responsabilidade de desenvolver um trabalho de pesquisa direcionado por mim, mas em conjunto com as professoras da escola, mesmo sob orientação e cuidados da minha orientadora, causou-me receio. Então, mesmo com toda essa insegurança fui apresentar a proposta de pesquisa para a diretora e a coordenadora pedagógica da escola. Não poderia ter sido melhor recebida, tanto pela diretora que me recebeu desde o primeiro contato, como pela coordenadora pedagógica. Após apresentar o projeto combinamos que voltaria na semana seguinte, pois a coordenadora apresentaria o projeto de pesquisa às professoras na intenção de observar quem teria o interesse e disponibilidade de participar desse trabalho.

Na semana seguinte cheguei bem cedo à escola, antes das turmas entrarem nas salas e então foi possível conhecer as quatro professoras que compõem o quadro docente da escola no turno da manhã – horário que eu tinha disponível. Inicialmente, apenas uma professora não quis participar da pesquisa, alegando falta de tempo e disponibilidade.

Por conta da necessidade de maior entrosamento com o cotidiano escolar, com o corpo docente e discente me propus estagiar com as professoras que se disponibilizaram a participar da pesquisa, as segundas e quartas-feiras pela manhã, numa média de três meses com cada uma, durante todo o ano letivo de 2011. Durante esse tempo estreitamos laços, trocamos experiências e vivências que muito contribuiu para a compreensão de algumas relações existentes na escola, assim como, também, para uma maior proximidade do cotidiano escolar e de todos que neste ambiente estão inseridos.

Outro importante desafio no percurso da pesquisa foi o planejamento da mesma, estabelecer cronogramas, dar ritmo ao trabalho, não perder de vista os propósitos e caminhos anteriormente estabelecido e que motivaram o início do mesmo, exercitar a escuta, saber organizar o tempo a favor de todos os envolvidos e, ao mesmo tempo ter o cuidado de não cair no pragmatismo, no exercício exagerado de querer objetividade e eficiência, pois a metodologia escolhida nessa pesquisa é a que trabalha com histórias de vida narradas, metodologia que possibilita ao sujeito que narra refletir e ressignificar a própria história, favorecendo a compreensão de que cada sujeito participa diretamente da construção da

própria história podendo modificá-la se assim quiser. Logo, a objetividade nessa pesquisa não teria um aspecto facilitador, mas acabaria sendo um obstáculo.

No decorrer da pesquisa alguns imprevistos surgiram desestabilizando um pouco os caminhos e o cronograma do trabalho iniciado. Uma das professoras que participava da pesquisa não pode dar continuidade, pois começou o mestrado e seu horário ficou muito apertado já que também trabalha em outra escola, no município de Niterói. Novamente tive dúvida e receio do trabalho não prosseguir, pois estaria com apenas duas professoras. Compartilhei tais incertezas com minha orientadora que me tranquilizou esclarecendo que os imprevistos são frequentes nos trabalhos de pesquisa e que trabalhar com apenas duas professoras não seria empecilho.

Assim, passado o primeiro imprevisto o trabalho com as professoras prosseguiu. O passo seguinte foi a organização do material para o registro das narrativas. A proposta tencionava a produção de cadernos que seriam oferecidos às professoras para que registrassem suas histórias de vida e formação. Nesse sentido, os cadernos foram produzidos com detalhes artesanais como tecidos, botões, fitas e papéis coloridos nas capas e nas primeiras páginas em busca de torná-los menos formais, assim como, estimular as professoras a escreverem livremente, sem a preocupação de dar respostas certas e sim, de compartilhar suas experiências e vivências que compõem as tramas da história de suas vidas.

A ideia de utilização dos cadernos, com enfoque nas histórias de vida, surgiu de uma experiência anterior quando em uma disciplina na faculdade fomos estimulados a registrar, de forma livre e espontânea, nossas experiências, vivências e expectativas que compõem os muitos fios do nosso percurso formativo. Em outras palavras fomos convidados a narrar a própria história.

A narrativa da própria trajetória é um processo de produzir histórias sobre si mesmo; por meio dele, descobre-se a própria maneira de compreender o mundo, o outro e a si mesmo. Há um encontro de histórias da infância, da família, da comunidade, da formação, que estão ocultas e esquecidas no momento presente do indivíduo adulto. Estas histórias precisam de atenção. Assim, é essencial que o professor reconheça e pesquise sobre como foi produzido e como produziu a história que lhe habita (ROSITO, 2009, p.4).

No dia combinado para a entrega dos cadernos uma professora não quis recebê-lo, indaguei o porquê da recusa, e ela se desculpou explicando que não se sentia à vontade para escrever no momento, pois estava muito tempo sem escrever um texto e não teria tempo disponível para dedicar-se à escrita, já que tem duas matrículas no município. Expliquei que a escrita dos cadernos seriam produções pessoais e informais e que não exigiam padrões

acadêmicos. Assim como também reafirmei que suas identidades seriam preservadas, como estabelecido na apresentação da pesquisa, mas ainda assim ela preferiu não ficar com o caderno. Então, sugeri o relato oral gravado como alternativa a proposta anterior. Sugestão aceita e preferida pela professora.

Logo, após novos ajustes demos seguimento ao trabalho. Nesse período acelerava minhas reflexões escritas, pois já nos aproximávamos do meio do ano. Um pouco antes de terminar o semestre iniciou uma reforma estrutural na escola, com trocas de piso, telhado, janelas, construção de novas salas, pintura entre outros. Segundo as professoras essa era a primeira grande reforma desde a inauguração da escola em 1993. As obras não paralisaram as aulas, mas as turmas tiveram a carga horária reduzida por conta do rodízio de salas. Nesse período de obras, que comprometeu todo o segundo semestre de 2011, a dificuldade de trabalho e estudo era visível. Muita poeira, cheiros fortes, entulhos, barulhos entre outros incômodos que uma reforma sempre causa. Dessa maneira, o cotidiano da escola ficou reduzido a um canteiro de obras e todos sofriam os efeitos deste ambiente que nada lembrava um ambiente escolar.

Durante esse período de obras nossos encontros ficaram menores e a gravação do relato oral precisou ser adiada. E ainda nesta mesma época precisei parar a pesquisa por um alguns meses, pois o aparecimento de uma dormência que comprometia praticamente todo o lado direito do meu corpo levou-me a idas e vindas de consultórios médicos e laboratórios entre os meses de agosto e novembro, justamente o período em que pretendia concluir o trabalho de pesquisa na escola. Após uma investigação detalhada foi diagnosticado um inflamação na medula espinhal, que segundo a médica pode ter como causa uma doença desmielinizante – esclerose múltipla. Então precisei fazer um tratamento ambulatorial, em que fiquei recebendo medicação na veia por três horas ininterruptas por dia, durante o período de uma semana.

Passado o tratamento e superado os efeitos colaterais necessitava reorganizar minha vida, meus compromissos, minha rotina e principalmente o pensamento. Tudo saiu do lugar, desorganizou, perdeu sentido. O medo e a insegurança do que viria pela frente tomou conta de mim sem que pudesse controlar. Mas o apoio de muitos amigos e, principalmente, do meu marido e filho contribuíram para minha reconstrução e recomeço. Difícil arte de ser.

Assim retomei meus afazeres e estudos. Nas semanas seguintes voltei à escola, retomei a pesquisa. Mais uma vez o planejamento do cronograma precisava ser revisto e replanejado e com a ajuda das professoras reorganizamos as novas datas.



Com a proximidade do final do ano o tempo ficou um pouco apertado, mas mesmo com as obras, os contratempos e os desafios da vida conseguimos produzir o material da pesquisa. De maneira singular cada professora compartilhou um pouco de sua trajetória e experiências de vida e formação. E tais narrativas compõem nossa próxima reflexão.

### **3.2 As artesãs: alguns fios das histórias de vida e formação.**

Nesse capítulo iremos ao encontro das narrativas de vida, das experiências, das escolhas e caminhos percorridos pelas docentes que integram essa pesquisa, na tentativa de compreender os processos identitários, assim como também, observar os entrelaçamentos da vida pessoal e profissional que compõem a intensa rede de fios da vida do professor. Dessa maneira, as histórias de vida nos ajudam compreender algumas das imagens construídas e os sentidos atribuídos à docência, “de forma situada no contexto sócio-histórico, pela articulação entre dimensões pessoais, profissionais e sociais no curso do tempo” (CATANI, 1997 *apud* BRAGANÇA, 2009, p.44).

Segundo Gaston Pineau a reflexão sobre a história de vida é o caminho fundamental para operar mudanças nas representações e práticas dos professores. Fazer a sua história de vida é utilizar-se do passado para dele separar-se e entrar nos movimentos plenos de contradições de começar a ser (1990, *apud* VIEIRA, p.360, 1999). Dessa maneira podemos conhecer aquilo que conhecemos nos colocando por trás das nossas experiências passadas e que estão por vir. Quanto mais formos capazes de descobrir porque somos aquilo que somos, tanto mais será possível perceber porque é que a realidade é o que é (FREIRE, 1974b *apud* VIEIRA, 1999, p.362).

Apesar de nessa etapa da pesquisa já ter um grau de proximidade com as professoras, na hora da entrevista para a produção do relato oral a inexperiência somada à timidez dificultaram um pouco a produção desse material. Mas, como a intenção desse trabalho é de deixar fios soltos para que posteriormente pudéssemos refletir sobre as questões que não conseguimos dar conta de refletir, ou mesmo retomar questões já vistas para que a partir delas, se necessário, possamos construir ou reconstruir novos sentidos e possibilidades para as histórias de vida, a inexperiência e a timidez não prejudicaram tanto e sim, contribuíram para a construção desse processo formativo.

Então, vamos às histórias de vida das professoras...

Como já mencionado as identidades das professoras serão preservadas. Logo serão mencionadas por nomes fictícios.

**Professora Joana – relato escrito**

*Todo o fascínio pela profissão nasceu da relação professor-aluno. Tive uma professora que marcou muito a minha vida. Seu nome era sinônimo de um ser muito especial, Maria de Jesus, um verdadeiro anjo, muito carinhosa e paciente com seus alunos, era a professora que fazia a diferença. Muito religiosa Maria de Jesus também ministrava as aulas de catecismo da igreja do bairro. Minha admiração era tanta que passei a frequentar a igreja e fazer parte das aulas de catecismo. Foram seis anos de convívio e cada dia meu carinho e admiração aumentava. Queria ser como ela quando crescesse. Mudei de bairro, escola e igreja, mas levei comigo aquela imagem doce da professora mais que especial. Sempre que podia retornava à escola ou à igreja para matar a saudade.*

*O tempo passou, chegou o momento de escolher a profissão. Querer ser como Maria de Jesus ainda fazia parte dos meus planos. Mas, infelizmente essa escolha acabou sofrendo outra influência. O fato de não querer me separar de duas amigas acabou me levando a outro caminho.*

No relato da professora observamos que a identificação com a profissão docente foi construída desde muito cedo, a partir da admiração e identificação pelo trabalho de uma de suas professoras. Dessa maneira percebemos que a imagem e o sentido atribuídos à profissão docente são imagens positivas e estimuladoras que serviram como instrumento de afirmação no processo de construção identitário. Para Souza, “as dimensões pessoais e profissionais são estruturantes do ofício que tecemos, das marcas construídas ao longo da vida e das trajetórias constitutivas das histórias individuais e coletivas” (p.215, 2011).

*Casei tive duas filhas e quando minhas filhas ingressaram na escola e chegavam a casa com exercícios para ensiná-las, percebia o quanto tinha errado. Cada dia crescia a frustração de não ter realizado meu sonho.*

*Por algum tempo convivi com essa angústia. Cheguei a procurar um colégio para reiniciar meus estudos, mas infelizmente o horário não era compatível com horário das aulas das minhas filhas e acabei desistindo.*

*Minhas filhas já eram adolescentes, estavam mudando de escola e na escola em iam estudar havia o curso de formação de professores. Sabendo do meu sonho meu marido acabou fazendo também minha matrícula. Estudamos as três juntas, foi uma grande e feliz*

*experiência. Não foi fácil, horas de estudo, casa, família etc. Mas, tinha certeza do que queria e sabia que era preciso transpor todos os obstáculos para alcançar o objetivo.*

*Terminei o curso e naquele mesmo ano houve concurso público para o meu município, fiz e passei. Sabia que era apenas o começo de uma grande mudança em minha vida.*

*No ano seguinte prestei vestibular para o curso de Pedagogia na UERJ, passei e com muita determinação e prazer de estar fazendo exatamente o que queria, terminei o curso cumprindo com responsabilidade todos os meus compromissos. Logo após terminar a faculdade fiz um curso de pós-graduação.*

*Apesar de todas as adversidades que encontramos no dia a dia da profissão, das contradições da fala e das ações dos políticos em relação à educação no nosso país não podemos deixar de acreditar que podemos fazer a diferença.*

*Em cada uma das nossas ações, devemos olhar além dela, para o nosso passado, presente e futuro e para as outras pessoas que ela afeta. Temos em mãos agentes de mudanças, que não podem ser domesticadas. Seres pensantes, que precisam se tornar capazes de lutar pelos seus direitos e por um lugar digno nessa sociedade.*

*Estou convicta da minha responsabilidade e sigo com muita determinação e amor a minha profissão, tendo certeza que posso sim fazer a diferença em algumas vidas.*

Passados mais de dez anos de atuação profissional, a professora ainda sente orgulho e vê sentido na docência. Não pensa em parar ou mudar de profissão, e sim trabalhar a favor de um reconhecimento e valorização da docência em nossa sociedade, pois compreende e reconhece sua importância e a importância da educação em seu município. Ao mesmo tempo em que está segura e certa de suas escolhas e objetivos, precisa confrontar-se cotidianamente com o descaso de pais e do poder público, que segundo ela são as agruras da profissão. Mas a dificuldade em conseguir apoio da família, queixa frequente na fala das professoras da escola, não a impede de realizar seu trabalho, pois reconhece e compreende as especificidades da comunidade ao entorno da escola, contudo afirma ser algo que dificulta seu trabalho, já que trabalha com crianças do 1º ano do ensino fundamental, antiga classe de alfabetização. Assim, se faz necessário criar novas práticas e caminhos para que as crianças não sejam prejudicadas. Tal discussão foi abordada no segundo capítulo desse trabalho, em que refletimos sobre a importância de conhecer e compreender a história do lugar em que vive, trabalha ou estuda em busca de perceber e dar sentido as relações existentes e, a partir delas construir ou reconstruir novas relações e possibilidades sociais, econômicas ou culturais.

## Professora Vânia – relato oral gravado

*É... , a minha vontade de ser professora ela vem desde a infância, né, mas eu tinha um avô e ele sonhava que eu fosse médica. Então, quando eu tive que fazer a opção pelo ensino profissionalizante eu não escolhi o curso de formação de professores como fez a minha irmã, eu fui para um curso assim... , o básico era o curso de saúde para pessoas que queriam fazer medicina, naquela época tinha essa opção do curso profissionalizante, foi em 79. Aí, eu fui fiz o segundo grau todinho, fiz vestibular, eu não passei por pouquinho mesmo, no dia me deu uma dor de barriga tão grande que em uma hora já tinha terminado a prova toda, e aí, assim que o sinal tocou, eu já entreguei minha prova. E quase que passei mesmo! Aí, assim, eu não tentei aquele ano medicina e logo assim comecei a trabalhar em um banco. Então comecei a trabalhar, depois namorei, noivei, casei e fiquei praticamente dez anos sem fazer nada na minha vida. Mas minha mãe e irmã são professoras e elas falavam sempre assim: Vânia faz o normal que ai você vai lá, trabalha e volta e ainda dá tempo de você cuidar das crianças. Mas quando eu ainda estava no segundo grau fazendo básico em saúde às vezes eu tinha vontade de voltar para o primeiro ano lá em Niterói no IEPIC para poder fazer o curso de formação de professor, mas eu não tinha coragem de decepcionar meu avô e nem de perder um ano do curso, pois já tinha terminado um ano do segundo grau, voltar tudo... Aí, eu continuei, perseverei no curso, mas eu casei e o plano da medicina ficou mais difícil de realizar. Quando meu filho mais velho já estava com uns 10 anos eu voltei a estudar, aí, eu voltei para o segundo grau de novo, estudei no Célia Nanci. Moro ali pertinho. Aí, fiz o curso normal, entrei no segundo, paguei as matérias que estava devendo e fiz vestibular para pedagogia e passei logo. Cursei pedagogia na UFF, me formei, fiz logo a pós-graduação, entrei na pesquisa e estou dando aula até hoje.*

No relato da professora observamos que sua escolha profissional aconteceu pela forte influência do avô, que sempre sonhou em ver suas netas médicas. E, para não decepcioná-lo, visto que sua irmã, influenciada por sua mãe que era professora, já havia escolhido o curso normal, optou por fazer o curso básico em saúde, mesmo que, segundo suas palavras: *a vontade de ser professora vem desde a infância.*

Muitos foram os atravessamentos até que conseguir fazer o curso normal, logo em seguida fez o curso em Pedagogia e a pós-graduação. Interessante salientar que sua formação foi feita em grande parte em um município vizinho ao seu, em Niterói. Apenas cursou o Jardim em São Gonçalo e assim mesmo, segundo a professora, em um colégio particular e, muito tempo depois, já casada e com filhos fez curso normal por ser próximo de sua casa. Quando perguntada o porquê dessa preferência, respondeu que não confiava na educação

oferecida pelo município de São Gonçalo, considerava fraca. Dessa maneira não se sentia pertencente ao lugar de nascimento e moradia. Tinha maior identificação com o município de Niterói.

Tal pensamento e/ou sentimento perdurou até começar a fazer parte do grupo de pesquisa na UFF. Na época o grupo pesquisava justamente sobre a história de São Gonçalo então, percebeu que nada conhecia sobre seu município e a partir desse estudo passou a compreender as relações sociais, culturais e econômicas existentes no município, favorecendo assim, a desconstrução de uma visão depreciativa e negativa do município e, conseqüentemente, uma maior identificação com a dinâmica do lugar.

Apesar de compreender a importância do exercício da docência em nossa sociedade e gostar de estar em sala de aula, a falta de reconhecimento e a desvalorização do professor a faz pensar em mudar de profissão. Mais uma vez a falta de compreensão e apoio dos pais e responsáveis vigora entre as insatisfações dessas profissionais. Segundo a professora é muito difícil exercer um trabalho sozinha, sem apoio.

As experiências de vida e formação estão entrelaçadas e vão constituindo as nossas histórias de vida, construindo e reconstruindo nossas identidades, pois como observamos nos relatos de vida somos plurais e estamos sempre em processo de construção e reconstrução, atravessados por muitos fios.

## ARREMATES PROVISÓRIOS

Com o presente trabalho nos propusemos inicialmente compreender os processos de construção identitária dos professores, na tentativa de desconstruir um imaginário social que associa aos docentes características e representações estanques, estáticas, construídas por uma determinada forma, homogeneizando especificidades que compõem a categoria profissional docente. Assim, buscamos refletir que tais características e especificidades profissionais estão entrelaçadas com características pessoais, sendo assim a identidade deve ser compreendida como um processo em constante estruturação e reestruturação, construção e reconstrução e compõe as tramas das histórias de vida de cada professor.

A partir das narrativas fomos traçando diversos caminhos, percebendo as muitas interações, representações e imagens que as professoras trazem e vão construindo ao longo de suas trajetórias de vida. Dessa maneira compreendemos que ser professora vai muito além das representações profissionais, segundo Arroyo, ser professora se mistura com ser mulher, trabalhadora, negra/branca em diferentes momentos sociais. Mistura-se com que se pensa, com que se sente, com imagens e autoimagens, com possibilidades e limites, com horizontes pessoais e em grupo (2007, p.199). Daí, a complexidade da identidade docente, tantas experiências de vida. Tudo que são e tudo o que sonham ser. (*ibid*, p.202)

Assim como para as professoras, a experiência da pesquisa constitui hoje um dos muitos fios que compõem minha vida pessoal e profissional, faz parte da minha história de vida. Ao narrar essa história tive a oportunidade de refletir sobre a trajetória da pesquisa, de levantar novos questionamentos, de querer ouvir novamente as professoras interpretando a própria vida. Compreender a própria história é acessar a construção de sua identidade.

Dessa maneira, o estudo não busca um final em si, e sim um recomeço, pois como a construção identitária, a pesquisa está em constante movimento de construção/reconstrução. Segundo Paulo Freire (1979), o saber se faz através de uma superação constante. Estamos em constante busca em ser mais, em processo de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, em constante comprometimento de atuar e refletir, de transformar a realidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v.2, n.2, p.37-48, ago./dez. 2009.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DUBAR, Claude. **A crise das Identidades: A Interpretação de uma Mutação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

\_\_\_\_\_. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Rio de Janeiro. Escola Municipal Armando Leão Ferreira. **Projeto político pedagógico**. São Gonçalo, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário de língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FIGUEIRÊDO, Haydée. Valorizando o local: a educação gonçalense no século XIX. In: NUNES, Clarice (org). **Docência e Pesquisa em Educação na Visão de Haydée Figueirêdo**. Rio de Janeiro: Litteris Ed., 2010.

FORTUNA, Carlos. **As cidades e as identidades**. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais* nº33, fevereiro de 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HONÓRIO FILHO, Wolney. Velhas histórias coladas à pele: a importância das histórias de vida na formação do professor. **Educação**, Porto Alegre, v.34, n.2, p. 189-197, maio/ago.2011.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. **Currículo Sem Fronteiras**, v.1, n.2, jul./dez.2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.htm>.

MARTINS, José de Souza. História e memória. In: **A Sociabilidade do Homem Simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.

NÓVOA, António (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. **Profissão professor**. Porto Ed., 1995.

\_\_\_\_\_. Relação escola – sociedade: “novas respostas para um velho problema”. In: SABINO, Raquel *et al.* (org.). **Formação de Professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 19-39.

PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Didática e formação de professores: percurso e perspectiva no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1997a.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa** [online], v.32, n.2, p.329-343, 2006. ISSN 1517-9702.

ROSITO, Margaréte May Berkenbrock. História de Vida e Formação: o lugar das narrativas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v.2, n.2, p.4-8, ago./dez. 2009.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**, fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. Hucitec: São Paulo, 1988.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: Reflexões teórico-metodológicas sobre as histórias de vida em Formação. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 25, nº 11, p. 22-39, abr, 2006.

\_\_\_\_\_. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. **Educação**, Porto Alegre, v.34, n.2, p.213-220, maio/ago. 2011.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. Por que o local? In FIGUEIRÊDO, Haydée da Graça Ferreira *et al.* (org). **Vozes da Educação 500 anos de Brasil**. Rio de Janeiro, Uerj, DEPEXT, 2004.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.



VIEIRA, Ricardo. **Histórias de vida e Identidade. Professores e Interculturalidade.** Porto: Edições Afrontamento, 1999.

\_\_\_\_\_. Encruzilhadas da Identidade. **A página da Educação**, nº 80, ano 8, maio 1999.

Arquivo Vivo, p. 22. Disponível em:

<http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=80&doc=7679&mid=2>