

Trajétórias de vida e formação: narrativas sobre a constituição da profissionalidade docente e alfabetizadora

Waldirene Malagrine Monteiro*

Introdução

Este trabalho é uma síntese da dissertação de mestrado (Monteiro, 2015) que desenvolvi a respeito da constituição da profissionalidade docente e alfabetizadora por meio da reflexão sobre narrativas (auto)biográficas e fotobiográficas nas quais se entrecruzam as histórias de vida e formação das interlocutoras da pesquisa. Procurei investigar a natureza da profissão docente, os saberes e complexidades que potencializam suas descobertas, bem como as subjetividades, experiências e trajetórias profissionais, num contínuo e crescente processo de compreensão da prática educativa.

Elegi como questão central a constituição e o desenvolvimento profissional de professoras alfabetizadoras diante das relações familiares, das experiências iniciais de escolarização e das relações com os professores que fizeram parte do seu processo de formação.

O dispositivo das histórias de vida considera as diversas possibilidades de proporcionar ao sujeito a compreensão de seu processo de formação, identificando as singularidades que o compõem. “O sujeito do relato biográfico põe em evidência uma dupla dinâmica: a do seu processo de vida e dos significados que lhe atribui; nunca se limita a fazer um simples balanço

* Pedagoga pela Universidade Mackenzie (SP), mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – Campus Sorocaba. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente (Nepen). E-mail: wmalagrine@gmail.com.

contabilístico de acontecimentos ou de determinados momentos” (Dominicé, 2010a, p. 83).

Para a produção de dados utilizei-me da coleta de narrativas orais¹ de duas professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino de Sorocaba e também do meu próprio memorial de vida e formação, que constitui o primeiro capítulo da dissertação de Mestrado em Educação pela UFSCar – Campus Sorocaba (Monteiro, 2015, p. 21-39). Dessa maneira, apresentamos informações sobre nossas histórias de vida e formação, por meio de narrativas (auto)biográficas e fotobiográficas numa abordagem qualitativa. As perspectivas teóricas e metodológicas que conduziram o trabalho tiveram como pressuposto o respeito aos elementos constitutivos da formação e da profissionalidade docente: trata-se dos aportes de Nóvoa (2010), Josso (2010), Ferrarotti (2010), Souza e Oliveira (2013), Passeggi e Cunha (2013), Delory-Momberger (2006a, 2006b), Pineau (2006) e Tardif (2002). Procurei discutir, também, aspectos teóricos relacionados à constituição pessoal e profissional das professoras alfabetizadoras por meio das experiências narradas e fotobiografadas ao longo da vida: abordei a reflexão sobre a escola, sobre a nossa formação docente e a nossa profissionalização, na busca de alternativas para colocar a figura da professora no centro do estudo, considerando suas singularidades e subjetividades.

As lembranças

Pensar a minha própria constituição pessoal e profissional a partir da seleção de memórias e de fotografias possibilita aproximar-me das histórias de vida das professoras alfabetizadoras. Privilegiar as histórias narradas por meio das imagens, da coleção de arquivos – guardados e selecionados ao longo do percurso vivido – permite ver que essas histórias se entrecruzam, e esse entrecruzamento traduz a dinâmica, o enredo, a singularidade, enfim, o valor da composição entre mim e o outro. As histórias de vida das professoras participantes da pesquisa tiveram como princípio a construção coletiva, a partir da produção das narrativas fotobiográficas e dos relatos orais, textualizados dialogicamente com as interlocutoras. As professoras são alfabetizadoras da

1 A transcrição na íntegra pode ser encontrada em Monteiro (2015).

rede pública do município de Sorocaba, participantes do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas Formativas e Educativas e Matemática (Gepraem).

Na avaliação das possibilidades desse recorte de pesquisa, que remete a um espaço predominantemente ocupado por mulheres, elegi apresentar as histórias de vida e formação das protagonistas considerando seus ciclos subjetivos e poéticos, seguindo o que bem nos lembra Bueno:

A história desses sujeitos, que são reais, corporificados, têm sexo e pertencem a uma raça/etnia e a uma classe social, é uma história que acaba por direcionar a sua forma específica de ser e estar no mundo, constituída pelas maneiras de enfrentar os desafios, de aprender os caminhos possíveis e descobrir os atalhos ocultos; essas maneiras são peças dos quebra-cabeças de suas histórias de vida. (Bueno et al., 1993, p. 313).

Neste estudo, é importante compreender a relação entre a constituição profissional das professoras alfabetizadoras e a memória, acessada por meio de suas narrativas autobiográficas e fotobiográficas. As recordações-referências das docentes alfabetizadoras remetem a uma reflexão sobre os significados dos verbos *narrar* e *viver*.

Sobre a relação entre narrar e viver, considero que a memória, como dispositivo de armazenamento de histórias refletidas, possibilita a significação da experiência e, por consequência, a propagação dela. Para Bosi (2009, p. 55), “a lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual”. Nesse sentido, as memórias se inserem nas abordagens (auto)biográficas de maneira a fazerem emergir, nas histórias de vida e formação das professoras alfabetizadoras, a diversidade de possibilidades dessas trajetórias no que toca às experiências do passado e do presente, às projeções futuras e à produção de conhecimento ante as múltiplas realidades educativas.

Com base nas contribuições teóricas de Dominicé (2010b, p. 204), recorro ao potencial dos processos de formação de adultos, legitimando os saberes constitutivos ao longo do decurso da vida, por meio da pesquisa relacionada aos *ateliês biográficos de projeto* numa intencionalidade prospectiva da história de vida atrelada às dimensões de temporalidade (presente, passado e futuro), no que concerne a imersão de um projeto pessoal e das relações grupais, ou seja, na avaliação e planificação de si. Esse mesmo autor (2010a) complementa que o relato de vida visto sob o ângulo educativo (ou o relato

de vida elaborado num contexto educativo, como o da formação contínua) abre pistas de reflexão e permite avançar hipóteses (p. 94).

A escolha das narrativas autobiográficas como ferramenta metodológica, nas palavras de Souza (2006b, p. 1), “[...] implica em tornar a própria história narrada o núcleo do estudo, o que demanda entrar em contato com diferentes memórias, representações, subjetividades e narrativas que o processo identitário comporta”. Ainda sobre o recurso da história oral, destaca-se a contribuição referenciada por Garrido (1993, p. 33): “[...] um dos aspectos mais interessantes do uso de fontes orais é que não apenas se chega a um conhecimento dos fatos, mas também à forma como o grupo os vivenciou e percebeu”. Assim, o próprio narrador faz referência à sua vida e experiência; para Meihy (1996, p. 10), a fonte oral deve ser uma “[...] percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado”. Na concepção desse autor, a narrativa “[...] garante sentido social à vida de depoentes e leitores que passam a entender a sequência histórica e a sentirem-se parte do contexto em que vivem”.

Este estudo também leva em conta a contribuição da fotografia na composição pessoal e profissional, com base na concepção de que os guardados e os selecionados podem revelar um olhar, uma perspectiva, uma história, uma autoria. As imagens presentes em nossas vidas ajudam a compreender as nossas singularidades – os espaços, tempos e perspectivas do cotidiano da personalidade e da profissionalidade.

Desejo que o trabalho com as imagens fotográficas e as narrativas que compõem não se esgote numa análise iconográfica, mas que, sobretudo, traduza a incompletude das construções imaginárias (dos elementos dessa composição, da maneira de como foi feita, do contexto social em que emerge etc.). É preciso compreender o complexo cruzamento de dimensões do vivido e do representado que se encerra no registro fotográfico. Os momentos fotografados não retornam nem revelam verdades, mas podem revelar tessituras numa rede de conhecimentos e significações cotidianas.

Arrisco-me a utilizar imagens neste artigo considerando o aspecto heurístico da fotografia, bem como suas múltiplas formas de interpretação e suas potencialidades de suporte de memória. Fundamento-me nas proposições de Delory-Momberger (2006b, p. 105): “a noção de fotobiografia guarda sua pertinência e oferece espaços de exploração para a representação de si, desde que ela não se limite à arte e à literatura, e que sejam revistas as noções próprias de vestígio, de marca e de indício”.

O resgate de momentos da vida e da formação das interlocutoras presuppõe um acordo com o fotográfico, construindo arranjos visuais que possibilitam trazer à tona marcos e marcas da existência; essa organização de narrativas em torno do eu, do outro, do nós nos insere num cenário epifânico. Delory-Momberger, ao discorrer sobre o contributo de Gilles Mora, considera que

[...] o território epifânico é um espaço performático, um espaço que se realiza no próprio ato da fotografia e nas leituras posteriores que fazemos. Isto nos afasta da fotografia como reconstituição de acontecimentos que deveriam, para se tornarem visíveis, ser objeto de uma série de fotografias, em si ampliadas em textos, reescrevendo-os em um momento, em um espaço originário, dos quais elas teriam a marca. A fotografia não ‘representa’ senão a si mesma, o que o olhar que a contempla faz chegar até ela. O movimento epifânico estaria próximo de uma performance biográfica e artística, produzindo efeitos de conhecimento no operador e no espectador. (Delory-Momberger, 2006b, p. 108).

A fotografia assume o acontecimento e imprime, por meio dos guardados, a imersão e congelamento das histórias, bem como das descobertas e representações do mundo. O fotográfico permite abarcar dispositivos de construção e reconstrução das histórias de vida e formação. Dessa composição de realidades/ficções faz parte o registro do real, do ausente, dos indícios, do protagonismo e da memória. Nesse sentido, a fotografia pode escrever a vida.

O recurso da fotobiografia, ao mesmo tempo que concerne às experiências, aprendizagens e imagens de si, é um instrumento disparador do olhar do outro, cujas observações e interpretações ampliam as possibilidades de produção do conhecimento.

O processo de pesquisa

Pesquisar a constituição profissional docente e suas implicações na prática pedagógica evidenciou a importância de buscar as vozes das professoras e, consequentemente, desvelar suas experiências de desenvolvimento profissional. Dessa forma, optei pela abordagem qualitativa, utilizando como recurso

metodológico de investigação a pesquisa narrativa; apoiei-me teoricamente em autores como Nóvoa (2010), Josso (2008, 2010), Souza (2006a) e Souza e Oliveira (2013), entre outros, que consideram o método biográfico como alternativa capaz de resgatar as singularidades existentes nas histórias contadas e traduzi-las em momentos fecundos na compreensão de si, na construção do saber ser e do saber fazer docente.

Nesse processo de investigação sobre a sua constituição profissional, o diálogo com as interlocutoras precisou ser estabelecido de forma que elas pudessem selecionar e narrar o que de fato julgassem necessário para aquele momento. Solicitei a seleção comentada de algumas fotografias ou outros registros imagéticos, assim como a de uma música, a fim de compor as narrativas escritas iniciais com base nas suas representações do decurso de vida e formação. Cabe ressaltar que não foram adotadas como prerrogativas a ordenação, a especificação de unidades temáticas ou a padronização do número de imagens selecionadas. Assim, as interlocutoras tiveram autonomia na composição de suas fotobiografias. Da mesma maneira, utilizei-me do meu memorial de vida e formação a fim de estabelecer o entrecruzamento das histórias e de compor a análise posterior.

Amparada nos estudos realizados por Nóvoa (2010, p. 176-177), organizei as análises do conjunto de narrativas – orais, imagéticas e escritas – das interlocutoras da pesquisa em eixos temáticos, a saber: *estruturação e ciclos; mapa das relações; espaços e meios sociais; percurso escolar e educação não formal; formação contínua e origem social.*

As análises e as interpretações

Tomei as narrativas (auto)biográficas considerando os cinco eixos de análise e busquei nos itinerários das interlocutoras recortes que ilustrassem os indicadores delineados. Trata-se de pistas para compreender como se dá o processo de constituição pessoal e profissional, os saberes e dimensões que constituem o trabalho docente. O quadro a seguir evidencia os indicadores de análise:

Quadro 1 – Eixos e indicadores de análise

<i>Eixos temáticos da análise</i>	<i>Indicadores da análise das narrativas (auto)biográficas</i>	<i>Indicadores transversais da análise das fotobiografias – cenários epifânicos</i>			
<i>Estruturação e ciclos</i>	Referências familiares e experiências iniciais de escolarização	Infância	Casamento e maternidade	Formação religiosa e acadêmica	Práticas da docência reveladas
<i>Mapa das relações</i>	Influência das pessoas que marcaram a trajetória de vida				
<i>Espaços e meios sociais</i>	Decurso de formação, organizações e locais				
<i>Percurso escolar e educação não formal</i>	Marcas que deixaram em nós (pessoas, situações, lugares etc.)				
<i>Formação contínua e origem social</i>	Trajетórias de profissionalização				

A partir da coleta de dados e baseada nos eixos e indicadores desta pesquisa, iniciei outra etapa, concernente à sistematização e análise das informações obtidas por meio das narrativas (auto)biográficas e das fotobiografias, tanto as das professoras participantes como a minha própria. Considerando, portanto, os indicadores de análise das narrativas (auto)biográficas, trabalhei com recortes ilustrativos de nossas vozes protagonistas. Para compor conexões nas fotobiografias, concebi quatro “cenários epifânicos” que revelam descobertas e significados contextuais, conforme evidencia o quadro anteriormente apresentado. A demarcação desses cenários-contextos configurou-se como estratégia para articular vozes, fatos e fotos na busca de respostas à questão norteadora deste estudo.

As mulheres-professoras desta pesquisa tiveram espaço aberto para que suas vozes fossem ouvidas, escritas e socializadas. Diante do exposto, convido o(a) leitor(a) a conhecer quem são Waldirene, Tita e Heli. Quanto aos percursos, experiências e conquistas ao longo da vida, eu, Waldirene, sou esposa, mãe de três filhos, avó e professora. Em São Paulo, cursei inicialmente o magistério (1988) e, depois, pedagogia (1994). Iniciei-me como docente alfabetizadora na rede municipal de ensino de Sorocaba. Nos anos subsequentes, formei-me também como psicopedagoga e me dediquei aos estudos relacionados à gestão escolar e à formação de professores. As inquietações a respeito da formação

docente, sobretudo a do professor alfabetizador, impulsionaram-me a procurar o Mestrado em Educação da Universidade Federal de São Carlos em 2013. Por meio dos estudos oportunizados, pude perceber a abertura de um campo de pesquisa relacionado às narrativas e à constituição profissional docente. Assim nasceu o projeto de pesquisa e, com ele, a continuidade autoformativa. Atualmente, como pesquisadora e gestora de desenvolvimento educacional da Secretaria de Educação de Sorocaba, dedico-me a gerenciar as ações atreladas à Escola em Tempo Integral – Projeto Oficina do Saber.

Tita é casada, religiosa, mãe de três filhos, avó, técnica em alimentos e, como se define, boleira “de mão cheia”. Coursou o magistério e, no ano de 2001, formou-se em pedagogia pela Universidade de Sorocaba. Concluídos esses ciclos, buscou a pós-graduação em psicopedagogia e, posteriormente, o curso de neuropsicopedagogia, escolhas reveladas pela formação permanente. No ensino fundamental, tem uma vasta experiência, totalizando doze anos de atuação como docente e alfabetizadora. Atualmente é professora do ensino fundamental I na rede municipal de ensino de Sorocaba. Do itinerário percorrido por Tita, anunciam-se tempos e espaços constituintes de eterna aprendizagem na experiência inicial como filha, irmã, mãe, esposa e, após uma longa espera, como docente e alfabetizadora. Ela vivenciou, dessa forma, momentos de grandes desafios, que de maneira intensa reforçaram suas convicções diante dos percalços do cotidiano escolar.

Em relação às trilhas e partilhas vivenciadas, Heli aparenta ser uma mulher tímida. Na relação estabelecida durante o processo de contar-se, acabou por expor detalhes relevantes de sua trajetória pessoal e profissional. Heli nasceu em Itapeva (SP). Coursou o magistério em Votorantim e formou-se em pedagogia pela Universidade de Sorocaba no ano de 2004. Mãe de dois filhos, tem ampla experiência no campo da educação: trabalha há vinte anos como docente e alfabetizadora. Também fez o curso de pós-graduação em neuropsicopedagogia. Atualmente, é professora da educação infantil da rede municipal de Sorocaba. Ela revela um percurso de dedicação e inquietações diante das complexidades do processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no que toca ao contexto de vida dos educandos. Anuncia, por meio de sua narrativa, a insistência, o comprometimento e a dedicação nos modos de ser e de fazer-se docente.

Seguem excertos narrativos de cada uma de nós, professoras, com o objetivo de destacar e contextualizar o primeiro indicador de análise, que procura revelar a grande influência da família no processo de escolarização:

No período da tarde, reunia os coleguinhas de classe no quintal da minha casa para brincarmos de escolinha. Caixotes de feira, tábuas velhas, tijolos quebrados compunham o mobiliário da minha escola! E a professora? (Waldirene, 2014).

Tinha onze anos, e por influência de minha mãe, fui fazer o curso de corte e costura. Lá fui eu para o corte e costura, sempre fui alegre, elétrica, brincalhona, mas claro que não deu em nada. Três anos eu fiquei lá, não aprendi nada! Não é que não aprendi nada, até costura reta eu faço... Eu tenho uma boa capacidade, que até passo para minha filha; é pouca, mas eu passo! (Tita, 2014).

Eu sou a única filha mulher, tenho mais dois irmãos, eu venho de uma família muito humilde, meu pai não tinha nenhuma formação de estudo, ele tinha só tinha a primeira série, mas sabia ler e escrever, mas em cálculos ele dava um banho em mim. Ele sempre falava pra gente que a única coisa que poderia dar seriam os estudos; minha mãe eu não sei, seria agora o oitavo ano, mas na época era outro nome que se usava, então minha mãe foi mais além, meu pai que não. [...] Quando eu era pequena, minha mãe brincava muito comigo de escolinha, ela falava muito que eu seria professora. O tempo passou, eu sempre fui muito 'caxias', nunca consegui colar! [Risos]. (Heli, 2014).

Por meio da análise circunstanciada das nossas narrativas (auto)biográficas, foi possível evidenciar que as relações primárias por meio das referências familiares e das experiências iniciais de escolarização exercem fortes influências na escolha da docência e na inserção profissional nos espaços escolares. Assim, as lembranças relacionadas às situações formativas e às redes de relações estabelecidas na trajetória de vida e formação traduzem a densidade de pessoas-referência nesse percurso:

A diretora da escola ficava 'plantada' na porta da sala a supervisionar o trabalho, entre olhares e palavras e a me impulsionar ao 'abismo pedagógico'. Vivi momentos de horror – até criança fugiu da escola! Foram quatro longos meses de fracasso, tristeza e sentimento aflorado de incompetência! Não recebi apoio dos colegas mais experientes, nem orientação da equipe de liderança; apenas críticas e isolamento. De que me adiantou tanta teoria? (Waldirene, 2014).

Mas foi a professora de francês que me inspirou a ser professora e os de matemática me deram apoio, então me fez gostar! Eu queria ser professora, cuidar de criança, ensinar... (Tita, 2014).

Me lembro apenas de uma professora, Ana Paula, trabalhava com educação infantil. Tinha música, nós tínhamos que fazer a prática na sala de aula! Montávamos os grupos de trabalho, não era só fazer o trabalho e entregar! Nós aplicávamos, e ela ia junto. Isso era legal, eu vivenciei isso. (Heli, 2014).

Tita, ao relatar sua trajetória relacionada à continuidade dos estudos, no ensino médio, destaca a importância dos irmãos e, posteriormente, a de dois importantes professores que marcaram positivamente o processo de aprendizagem de matemática no colégio técnico Rubens de Farias, onde fazia o Curso Técnico em Alimentos. Tais professores mostravam-se solícitos e comprometidos, auxiliando Tita fora do horário destinado às aulas regulares de forma a contribuir para a superação de suas dificuldades com o conteúdo, que atrapalhavam sua evolução nos estudos: “Os dois eram ótimos, a didática deles... [o conteúdo que ensinavam nas aulas] era para quem tinha outra formação”.

Tita não desqualifica sua formação anterior, mas destaca a fragilidade dos currículos na área da matemática. No que se refere à química, salienta sua facilidade de aprendizagem e, nas demais áreas, considera-se como aluna mediana, referindo novamente sua preocupação com os conteúdos trabalhados e sua aflição em manter-se no curso com sucesso. No percurso de Tita, a escolha da docência é inicialmente disparada pela motivação da inserção ao mercado de trabalho, interrompida na juventude pelo casamento e pela chegada dos filhos.

Tanto para mim como para Tita e Heli, a constituição da profissionalidade docente mistura-se com o ser mãe e mulher. A dedicação à família que acabávamos de constituir convivia com as aspirações futuras de continuidade dos estudos e de busca da profissão ainda não definida. Desse modo, os diversos papéis coexistem numa única pessoa: o enfrentamento da nossa constituição também como profissionais impulsiona a reorganização de nossas convicções, crenças e valores.

No último ano, eu conheci meu marido. Fiquei grávida e minha formatura foi dia 22 e meu casamento foi dia 15, uma semana antes. Depois disso fui

chamada para estagiar! Nem me lembro de quantos anos tinha, só sei que casei jovem. Em 1980 tive minha filha, depois de um ano (ela nem andava direito ainda) tive meu segundo filho. Nesse meio-tempo fui chamada para fazer estágio na Alpargatas, não pude porque já estava grávida. Depois fui chamada para trabalhar no Centro de Saúde de Sorocaba. Não fui porque foi bem no dia em que minha filha iria nascer. Então, não fiz o estágio, o curso técnico em alimentos que sempre gostei e fui cuidar dos meus filhos! (Tita, 2014).

No ano de 1988, recebo três grandes títulos: de professora, esposa e mãe! Após a formatura e com a minha primeira filha (Thauana) nos braços, afastei-me do trabalho por um ano, a fim de conciliar a dádiva da maternidade ao novo momento por mim vivido, como pessoa, mãe, esposa e professora. Aguardava, inquietamente, a oportunidade de regressar aos espaços escolares, tanto como professora quanto como aluna. Vislumbrava a possibilidade de ingressar no curso superior. (Waldirene, 2014).

Tita relata que, após alguns anos, resolveu retomar seu projeto profissional, fortalecida pelo cumprimento inicial da missão como mãe e esposa e pelo apoio do marido, que a encorajou a matricular-se no curso de magistério do Colégio Daniel Verano, em Votorantim. A entrevistada deixa implícitos outros fatores de motivação: a localização da escola, próxima à residência, a perspectiva de inserção no mercado de trabalho, com atividade remunerada externa ao contexto de vida familiar; trata-se, portanto, de um projeto de vida e formação identificado com a cultura e os valores escolares.

Tita salienta que não foi tarefa fácil adentrar esse contexto formativo após aproximadamente quinze anos de afastamento. Para viabilizar sua entrada no curso, que restringia a matrícula de alunos que já tinham algum tipo de formação no ensino médio, ela teve que buscar o auxílio de uma diretora amiga. Destaca-se, dessa maneira, a importância das redes de relações estabelecidas no decurso profissional. A professora relata:

Quando minha filha tinha 15 anos eu resolvi voltar a estudar, os três estavam pequenininhos! Um de 15, um de 14 e outro de 12. Me ‘encorajei’ e fui fazer vestibular! ‘Vou fazer vestibular’, falei com meu marido, e ele disse: ‘Besteira! Tente pedagogia, quer dizer, magistério, não faça vestibular! Que é aqui do lado, Daniel Verano, vai fazer!’. Fui, depois de pedir auxílio a

uma amiga da Diretoria de Ensino de Votorantim – não disponibilizavam a vaga para pessoas que já tinham cursado o ensino médio e técnico. Eliminei matérias do primeiro ano e fui direto para o segundo ano do magistério, ali eu me apaixonei! Foi paixão! (Tita, 2014).

A narrativa de Tita descortina a falta de opção inicial e a complexidade da sua constituição como pessoa e profissional. No magistério, ela descobriu a paixão pela educação e docência, uma vontade adormecida e não explicitada durante anos. A observação dos professores alfabetizadores que fizeram parte do percurso de seus filhos e a avaliação de suas experiências iniciais de escolarização serviram de base para uma visão crítica em relação à eficiência das abordagens metodológicas que conhecia. Essa visão, somada à constatação das suas reais possibilidades de fazer-se docente de forma competente, mobilizou sua decisão pela profissão. À retomada dos estudos na área de educação seguiu-se sua inserção profissional nos espaços escolares, inicialmente como estagiária e, depois de seis meses, como auxiliar de educação na rede municipal de ensino de Sorocaba.

Diante do exposto, cabem aqui as reflexões de Fontana:

Para a dona de casa, a família é o catalisador de suas atividades e os papéis de esposa e de mãe definem os contornos de seu modo de ser mulher e de reconhecer-se como sujeito. A atividade profissional é o espaço de outras relações e lugares sociais, que passam a ser vividos pela mulher. Esses lugares sociais implicam modos de ação e preocupações distintas das práticas familiares, passando a dividir com elas a determinação das suas atividades e sua própria motivação. A atividade profissional não apaga os papéis de esposa, dona casa, mãe, filha. Acrescenta-se a eles, mas rompe com a relação de continuidade e harmonia existente entre eles. (Fontana, 2003, p. 86).

Heli relata que, logo após a conclusão do magistério, encontrou a oportunidade de exercer a docência numa creche patrocinada pela empresa Votorantim Tecidos. Sentiu-se desafiada pelo grupo de professores mais experientes e principalmente pela diretora da escola, que observava o seu “jeito de fazer diferente” no que concerne às metodologias empregadas no processo de alfabetização. Isso também ocorreu nos demais espaços que percorreu como docente: ora Heli sentia-se desafiada, ora desafiava. Na sua constante preocupação com a superação dos dilemas educacionais, salienta-se, além do

processo de aceitação do papel de liderança materializado na figura do diretor, a sua grande disposição de ser e fazer-se professora de forma participativa e interveniente:

Pelas outras professoras, tudo que eu ia fazer diziam que não era assim que funcionava. Eu tive que me adaptar; na minha sala eu já comecei a fazer diferente, bem tradicional, as crianças na terceira fase já sabiam ler e escrever, só que era bem rígido! Tanto no comportamento, quanto na aprendizagem, eu comecei a fazer diferente, encontrei uma diretora que me dizia: ‘Feche a porta de sua sala. Acha que aquilo dá certo, faça’. Como a matemática trabalhava e utilizava o dominó, elas não faziam associar algumas coisas com letras, davam o alfabeto e dali já partia para palavras e assim ia... Eu comecei fazer um pouco diferente. Foi uma vontade própria, era o jeito que eu tinha aprendido. Não que tenha sido tudo ruim, não era isso, eu também fui alfabetizada bem cedo, com seis anos já sabia ler. Não fiz pré, já fui para a primeira série com seis anos, não sei como me colocaram, mas eu estava lá. Aquilo me incomodava, eu não sabia fazer muito diferente, mas fazia diferente daquilo que era imposto, meio que eu fugia um pouco das regras, até que um dia a diretora me chamou: ‘Por que você está fazendo diferente das outras professoras?’. Respondi, destacando que daquela forma as crianças aprendiam mais rápido. Ela me disse: ‘Você tem certeza?’. Nesse momento ela me pegou, porque certeza eu não tinha, era muito novo [risos]. Ela me desafiou para ver os resultados no final do ano. No final do ano, os alunos tinham que ler à frente, ela pegou a parte mais difícil para minha turma, ali minha aluna leu de cabo a rabo, fluentemente, acho que deu duas engasgadas só. (Heli, 2014).

Já a narrativa de Tita, quando refere o curso de pedagogia, evidencia a forte influência exercida por alguns professores da universidade, pelo modo de conduzir suas disciplinas – particularmente, o desenvolvimento de um trabalho sobre o tema da violência sexual teve um marcante significado para ela. Como professora que atua na escola pública, onde a vulnerabilidade social a que muitas crianças estão expostas é um componente do trabalho, o desenvolvimento desse tipo de sensibilidade possibilita a Tita a identificação de riscos e intervenção nessas situações, visando à proteção das crianças. O comprometimento de Tita, dessa forma, extrapola os conteúdos escolares, e a sua disponibilidade experiencial funciona como mola propulsora da sua

qualificação constante – entendida como uma relação dialógica entre a busca de autoformação e a prática educativa.

No indicador temático *Mapa das relações* – que indica a influência das pessoas que marcaram a nossa trajetória de vida – se encontram as *mulheres-professoras*. Tita e Heli entrelaçam-se nas histórias de vida e formação, num emaranhado de pessoalidade e profissionalidade. Elas se constituem por meio da cumplicidade e dos desafios que enfrentaram nos mesmos espaços de vida, trabalho e formação. Tita explicita: “Caí direto lá no Vitória Régia [refere-se à localização da escola pela referência do bairro], era a última chance no quadro um, não tinha no quadro dois. Peguei, incentivada pela Heli naquela época, sempre fomos colegas!” (Tita, 2014).

Ainda sobre as pessoas que marcaram suas trajetórias, Tita e Heli mencionam o significado do encontro com as professoras da UFSCar, propiciado pela participação de Heli numa Aciepe (Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão). Na sua narrativa, Tita, que aderiu ao grupo por insistência de Heli, salienta a valorização dos saberes e conhecimentos atrelados à prática docente, assim como a abertura para a troca de experiências e para a aproximação entre universidade e contexto escolar:

A Heli viu um edital e ela convidou todo mundo para ir fazer a inscrição para tal Aciepe, e falei para ela que não dava para ir, porque tinha Centro de Referência [encontros formativos] bem no dia. Eu não queria ir, estava resistindo um pouco! Mas daí no segundo semestre fizeram uma oficina lá na escola e gostei. Disse ‘Eu vou!’. No semestre seguinte fiz minha inscrição, fui entrando, fui me ajeitando, pegando o bonde andando, fui sentando primeiro no corredor, hoje sento na janelinha e eu gosto! Eu adoro! Outra coisa, quando cheguei lá eu percebia o olhar da professora, fui me apaixonando! Mas eu percebia o olhar dela, que interessava o que eu tinha para oferecer, ela me valorizava, eu percebia, quero que alguém escute, é como a história da coordenadora aposentada, eu levei ela lá na escola, e não interessou para ninguém, ela gastou o tempo dela. Com as professoras da UFSCar não, você sentia nelas... é coisa de coração, mesmo! Você vê que seu lado profissional é importante, eu me vi valorizada, não só por elas, como também pelas colegas do grupo! Porque aquilo que eu fiz e vivi não é para ser jogado fora [...]. (Tita, 2014).

Por conseguinte, percebemos, por meio das narrativas que compõem a presente pesquisa, o revelar dos saberes constituídos ao longo da vida. As relações em torno da existencialidade traduzem a participação de várias pessoas que atravessam essa constituição: professores alfabetizadores, logo no processo inicial de escolarização, colegas mais experientes, diretores e outras figuras que de certa forma forjam novas possibilidades formativas. Nessa direção, Rocha e Souza salientam:

À medida que as mulheres-professoras narram suas histórias e evocam lembranças de como pessoas ímpares em suas vidas (mãe, irmãs e mentor) conduziram-nas à escolha pela docência, iniciam suas empreitadas em torno do conhecimento e de sua existencialidade singular-plural. Suas recordações-referência contam o que aprenderam experiencialmente, nas circunstâncias da vida, com os professores que atravessaram seus caminhos. (Rocha; Souza, 2013, p. 189).

É por meio das seleções fotobiográficas que nós, mulheres – biológica, social e culturalmente compreendidas –, destacamos os meandros das subjetividades que compõem os nossos ciclos de vida. Nos relatos que ora apresento, destacam-se marcos temporais: encontros com o parceiro, celebrações culturais, rupturas, esperas, gestações; ou seja, modos singulares e plurais de gerar a vida e a profissionalidade.

Também nas fotobiografias ressaltam-se as facetas de um conglomerado de marcos importantes da existência. Conforme as proposições de Bruno (2014, p. 36), “quando produzimos fotos ou as deixamos aos cuidados de outros, é, na maioria dos casos, para guardar a lembrança de acontecimentos, de encontros ou de momentos rituais de todo tipo, que acompanham nossas vidas”. Para a montagem dos arranjos visuais, compostos como quebra-cabeças, contamos com 44 imagens selecionadas por mim, Waldirene (figura 1), 43 imagens selecionadas por Tita (figura 2) e 24 imagens selecionadas por Heli (figura 3), a fim de, posteriormente, traduzir por meio dos cenários epifânicos as trajetórias de vida e formação. Seguem as figuras:

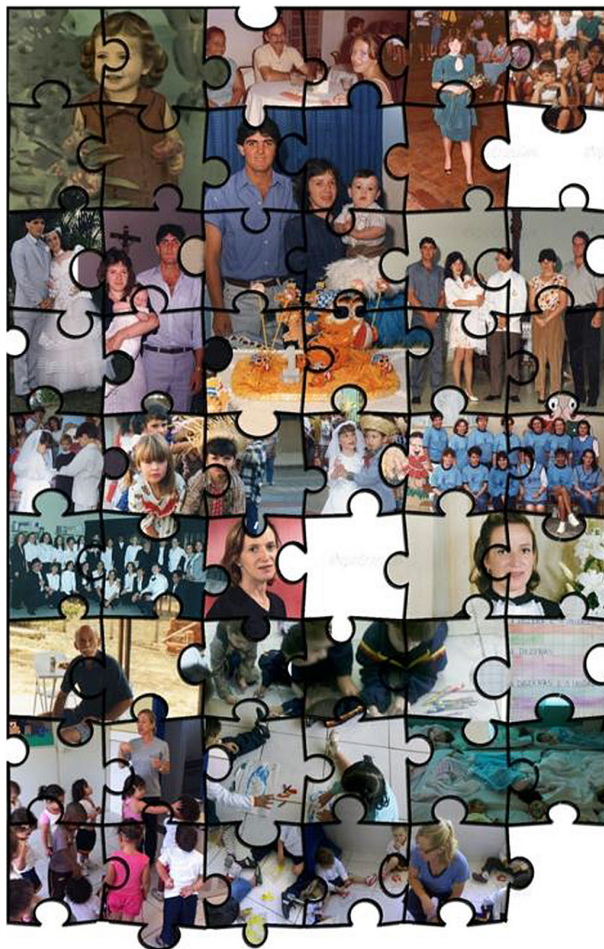
Figura 1 – Decurso de vida e formação:
assim tornei-me professora alfabetizadora
(Waldirene)



Figura 2 – E vou aprendendo! (Tita)



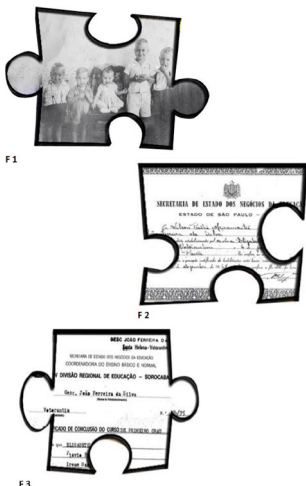
Figura 3 – Trajetória de uma vida pessoal e profissional (Heli)



Na seção de análise relacionada à composição dos arranjos fotobiográficos, representados por peças de quebra-cabeças, busquei articular os denominados cenários epifânicos que traduzem marcos e marcas da existencialidade, a saber: *infância; casamento e maternidade; formação religiosa e acadêmica e práticas da docência reveladas*. Abaixo a síntese dos excertos fotobiográficos:

Figura 4 – Síntese dos cenários epifânicos (continua nas páginas seguintes)

Cenário epifânico 1 – A infância (Tita)



“Veja que belezinha com quase um ano... Por ser a primeira menina, meus irmãos me chamavam de pequenina, depois ‘pequetita’ e ficou: Tita” (F1).

“Esta é a imagem do meu diploma do curso primário assinado pelo então diretor, Wilson Prestes Miramontes” (F2).

“Trago também a cópia do certificado de conclusão do ginásial” (F3).

Cenário epifânico 2 – Casamento e maternidade (Waldirene)



F 5



F 6



F 7



F 8



F 9



F 10



F 11

“Em 1988, engravidei da minha primeira filha, Thauana; concomitantemente, casei e me formei no magistério” (F5-F6).

“Após quatro anos, engravidei da minha segunda filha, Larissa e concluí o curso de pedagogia” (F7).

“Já em Sorocaba – o meu filho Thiago com 11 meses – me efetivei como professora da rede municipal” (F8).

“Em 2012, recebo outro título maravilhoso: o de vovó! Na maternidade, enquanto aguardava o parto da minha filha, estudava para o concurso de gestão escolar” (F9).

“Comemoração dos 25 anos de casamento” (F10).

“Meus três filhos, Larissa, Thiago, Thauana, e o netinho Raul” (F11).

Cenário epifânico 3 – Formação religiosa e acadêmica (Heli)



F 7



F 8



F 9

"Aqui estou na formatura do magistério homenageando a diretora da E. E. Daniel Verano em 1984" (F7).



F 10

"Conclusão do curso de pedagogia na Uniso e colação de grau" (F8-F9).



F 11

"Batismo do primeiro filho, Otto Guilherme" (F10).

"Batismo do segundo filho, Luiz Fernando" (F11).

Cenário epifânico 4 – Práticas da docência reveladas (Waldirene)



F 16



F 17



F 18

“Nesta fotografia, eu tinha aproximadamente 17 anos de idade, foi o dia da apresentação na festa junina, da minha primeira turma da educação infantil na Escola Externato Nosso Horizonte, estava como professora-estagiária, ainda cursava o magistério” (F16).



F 19



F 20

“Depois de sete anos, entre a dedicação à maternidade e aos processos de formação acadêmica, ingresso como professora contratada na educação infantil em Sorocaba. Nesse período vivencio o choque com a realidade! Momentos angustiantes!” (F17).



F 21



F 22



F 23

“Experiência como professora volante na creche do Paço Municipal em Sorocaba” (F18).

“Grandes realizações profissionais (vestida de pata)” (F19).



F 24



F 25



F 26

“Sempre tive tendência para as artes cênicas, usava e abusava dessa habilidade para deixar minhas aulas mais prazerosas e interessantes! Mobilizava todos da escola para a realização de diversos eventos que permeavam a rotina!” (F20).

“Corais, apresentações teatrais, gincanas, contação de histórias, mostras culturais, festividades etc.” (F21).

“Apresentação teatral na Escola Municipal Prof. Oswaldo de Oliveira” (F22).

“Já esta foto representa o trabalho realizado com a turma de alfabetização na Escola Municipal Prof. Oswaldo de Oliveira: a Alfabetina da Criançada – uma boneca confeccionada com sucatas, rótulos, braços de condutas – que adorava comer letras, números, textos, histórias! Depois nasceu a filhinha dela, a Alfabetininha, ela gostava de ir até a casa das crianças, adorava ouvir histórias” (F23).

“Formação continuada junto com os professores alfabetizadores da rede municipal de Sorocaba” (F24).

“Equipe do projeto Alfabetização e Letramento na rede municipal, em 2008” (F25).

“Práticas como gestora de desenvolvimento educacional” (F26).

Ao recorrer ao primeiro cenário fotobiográfico, reitero a nossa reconstituição do ausente, do implícito, das realidades e ficções que se situam em tempos e espaços diferentes. Tardif atenta para os saberes adquiridos na trajetória pré-profissional, durante a socialização primária e a socialização escolar:

[...] a vida familiar e as pessoas significativas na família aparecem como uma fonte de influência muito importante que modela a postura da pessoa em relação ao ensino. As experiências escolares anteriores e as relações determinantes com professores contribuem também para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático. Acrescentam-se também a isso experiências marcantes com outros adultos, no âmbito de atividades extraescolares ou outras (atividades coletivas: esportes, teatro, etc.). (Tardif, 2002, p. 73).

Nas narrativas fotobiográficas, manifesta-se de forma comum a importância da família – materializada, sobretudo, no casamento e na maternidade –, correlacionada à do gênero e à da profissionalidade. Por que todas nós selecionamos fotografias que expressam esses elementos? O que elas anunciam? Percebe-se que, evidentemente, a docência surge atravessada pelas construções sociais e culturais de gênero.

Nesse sentido, Tita traz provas documentais de sua existencialidade como mãe nos carimbos dos pezinhos de seus três filhos, compartilhando o cenário, os lugares, as sensações. Já Heli confirma a existencialidade por meio de celebrações, festas e cerimônias; também sublinha a perda da mãe. As imagens por mim selecionadas traduzem, além das cerimônias, marcas de transformações da vida familiar, assim como transformações corporais, evidenciadas pelas três gestações.

Além da religiosidade e de sua estreita relação com o matrimônio, as imagens também revelam marcas das rupturas implícitas com a instituição familiar primária (pais, irmãos etc.) – “deixamos” de ser filhas para sermos mães –, das mudanças, dos redimensionamentos das responsabilidades, dos entrecruzamentos de papéis sociais; ou seja, “as mulheres-esposas, as mulheres-filhas e as mulheres-professoras constituíram-se simultânea e reciprocamente” (Fontana, 2003, p. 88).

Além disso, adentrar uma instituição educacional foi uma das grandes expectativas anunciadas por todas nós no momento de apresentarmos os cenários epifânicos relacionados aos nossos processos formativos, religiosos

e acadêmicos. O percurso escolar que trilhamos compõe-se de momentos de grandes conquistas. O relato de Tita sobre a sua entrada na instituição escolar soma-se às fotografias que mostram cada etapa – por meio de registros da turma, da classe, dos momentos de formatura – para revelar relações de tensão, subordinação e enfrentamento ao longo do processo formativo. Sobre essas questões, Bragança (2008, p.67) afirma: “No caso da formação docente, ao narrar o passado, vemos surgir uma versão sobre nós mesmos, os encontros e desencontros com a profissão e, ainda, as imagens da docência entranhadas no imaginário coletivo e individual [...]”.

Nas narrativas orais de Heli, em consonância com a sua fotobiografia, emerge o choque que ela teve ao adentrar o espaço universitário e retomar o contato, após alguns anos de espera, com o saber sistematizado. Ao trazer as provas da existencialidade relacionada a esse momento, indica, enfaticamente, a felicidade de ter concluído esse ciclo de vida e formação. Do contato real com esse universo imaginado, em virtude da procura do saber acadêmico, evidenciam-se o estranhamento, o distanciamento e a desestabilização dos saberes já constituídos.

Salientam-se aos espaços constituintes da docência, o entrecruzamento das diversas relações entre o eu pessoal e profissional. Essas questões se evidenciam na minha narrativa com a lembrança do dia da formatura do curso de pedagogia e a da homenagem póstuma ao meu pai. O misto de sentimentos de felicidade e tristeza revela um acontecimento-charneira no meu percurso: o fim e o começo de uma nova etapa de vida. Com os processos formativos contínuos ampliam-se as oportunidades – como o meu ingresso no mestrado –, que aduzem a uma dialética entre formação e transformação. Minhas relações subjetivas, minhas inquietações com a constituição profissional da professora alfabetizadora desencadeiam a atualização de meus saberes-fazer, numa ponte reflexiva entre a hetero e autodescoberta.

No que tange às celebrações culturais, destaca-se nas fotobiografias a simbologia do casamento, assim como a da religiosidade de modo mais amplo. As interlocutoras selecionaram imagens que aduziram à compreensão dos processos constituintes e formadores externos à escola, na busca da autoformação por meio do sagrado. A celebração do matrimônio, a confirmação dos votos de casamento, o batismo, a participação de Tita como ministra da Eucaristia na Igreja de São Francisco, em Votorantim, confirmam as significações da religiosidade nesse contexto social, possibilitando, dessa forma, outras aprendizagens relacionais. Nesse sentido, Josso acrescenta:

Há, de um lado, em qualquer contexto, as aprendizagens das relações entre gerações, entre homens e mulheres, entre pares, as relações hierárquicas e de poder; de outro lado, as relações específicas em contextos tão diversos como a família, restrita e ampliada, a profissão, as associações de interesse, as relações de permuta, de vizinhança, as relações de amizade, o contato com as outras culturas. (Josso, 2010, p. 200).

Dessa maneira, ao compreendermos os processos constituintes da profissão docente e ao adentrarmos nossos cenários epifânicos, nós, interlocutoras, percebemos de imediato algumas ações realizadas no ambiente educativo, revelações explícitas das nossas práticas pedagógicas alfabetizadoras. Para que ocorram aprendizagens significativas por parte dos alunos, as estratégias, conhecimentos e saberes são acionados na complexa realização do trabalho docente.

Considerando o docente em atividade como protagonista dessas relações nos espaços escolares, torna-se prerrogativa também examinar suas subjetividades. No conjunto das fotobiografias – apresentadas em consonância com os relatos –, as subjetividades docentes configuram-se nas diversas maneiras de atuação: na mobilização dos recursos e estratégias metodológicas, dos dispositivos relacionais com os pares, das mediações, das mobilizações, das condições físicas e burocráticas inseridas no processo educacional. Revelam-se saberes plurais e experienciais que extrapolam a concepção de alfabetização e letramento com o sentido estrito do conhecimento das primeiras letras para abranger também os processos constituintes da docência.

Conclusão

Na construção das recordações-referências, muitas pessoas são indicadas como propulsoras de reflexão, determinantes nas condutas de superação dos dilemas pessoais e profissionais: destacam-se profissionais mais experientes, colegas de trabalho, assim como diversas outras pessoas que fazem parte da trajetória da vida. Nesse sentido, destaca-se a multirreferencialidade de aprendizagens diante da docência. Dos múltiplos espaços e tempos, anunciamos memórias afetivas alusivas à dimensão das potencialidades formativas que abarcam as mais complexas aprendizagens em torno do fazer-se docente, numa relação dual entre a subjetividade e a profissionalidade.

Os espaços escolares, a rede de relações estabelecidas nesse decurso, reverberam a condição heurística mobilizadora dos diversos sentimentos que compõem a docência, sobretudo os atrelados à identidade alfabetizadora. Desses tempos anunciados ao longo da vida, revela-se a espera sempre presente de maneira a apresentar ciclos, etapas e celebrações. As conquistas, por meio da disposição autoformativa e dos determinantes internos da aprendizagem, reforçam a permanência na carreira, assim como a ampliação do rol de saberes forjados nas instituições educacionais e em outros espaços de aprendizagem.

Das experiências nos cursos de formação inicial e continuada, é reiterada a importância do protagonismo docente, bem como a necessidade de aproximação entre a universidade e os espaços escolares – urge repensar e validar a fertilidade de tais encontros.

Sobre o espaço da prática, todas nós anunciamos nossa identidade alfabetizadora e as potencialidades constitutivas da docência. Os tempos de mudanças anunciam reconstruções da profissionalidade e novas formas de saber-fazer, num contínuo e permanente processo de aprender.

Por fim, três cenários permeados de paisagens, pessoas, vozes – muitas vozes. Um diálogo com as principais personagens do processo educativo, que, de forma singela e muito expressiva, anunciaram as complexidades da constituição profissional docente e alfabetizadora. Olhares tênues, dispersos, focados, determinados... Enxergamo-nos, conhecemo-nos e reconhecemos-nos, mudamos de perspectiva, dimensionamos pensamentos, conhecimentos, agimos e vivemos, socializamos nossas histórias de vida e formação diante das ambiguidades e possibilidades da existência!

Espero que este trabalho, centrado em histórias de vida e de formação, contribua para o campo profissional do professor alfabetizador, na perspectiva de ampliar os horizontes e a compreensão do seu potencial formativo. Que, ao reconhecer as subjetividades dos saberes adquiridos na experiência, possa contribuir para ampliar o diálogo sobre os processos constitutivos da docência e sobre as suas potencialidades formativas e, assim, fomentar a abertura para novos estudos educacionais.

Referências

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. 15. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BRAGANÇA, I. F. S. Histórias de vida e formação de professores: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUSA, E. C.; MIGNOT, A. C. V. (Org.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2008. p. 65-88.

BRUNO, F. Fotobiografia: uma proposta antropológica e estética. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, ano 14, n. 163, p. 9-20, dez. 2014.

BUENO, B. et al. Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. *Psicologia USP*, São Paulo, n. 1/2, v. 4, p. 299-318, jan./dez. 1993.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, ago. 2006a. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28015>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

_____. Fotobiografia e formação de si. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: Eduneb, 2006b.

DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método auto(biográfico) e a formação*. Natal: EDUFRN, 2010a. p. 83-95.

_____. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto) biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN, 2010b. p. 189-222.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 2010.

FONTANA, R. A. C. *Como nos tornamos professoras?* 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GARRIDO, Joan del Alcàzar i. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 33-54, set. 1992/ago. 1993.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

JOSSO, M.-C. As narrações centradas sobre a formação durante a vida como desvelamento das formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade singular-plural. *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 29, p. 17-30, jan./jun. 2008.

_____. *Caminhar para si*. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2010.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

MONTEIRO, Waldirene Malagrine. *Imagens de si: das (foto)narrativas de vida à constituição profissional de professoras alfabetizadoras*. 210 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSCAR, Sorocaba, SP, 2015.

NÓVOA, A. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projecto prosalus. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN, 2010.

NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

PASSEGGI, M. C.; CUNHA, L. M. Narrativas autobiográficas: a imersão no processo de autoria. In: VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C. (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica: questões de ensino e formação*. Curitiba: CRV, 2013. v. 1, p. 43-57.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

ROCHA, F. A.; SOUZA, E. C. Professoras alfabetizadoras: o que revelam suas histórias de vida? In: VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C. (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica: questões de ensino e formação*. Curitiba: CRV, 2013. v. 1, p. 177-190.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre histórias de vida em formação. *Educação em Questão*, Natal, v. 25, p. 22-39, 2006a.

_____. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006b.

SOUZA, E. C.; OLIVEIRA, R. C. M. Entre fios e teias de formação: escolarização, profissão e trabalho docente em escola rural. In: VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C. (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica: questões de ensino e formação*. Curitiba: CRV, 2013. v. 1, p. 131-148.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Fontes orais

TITA [Elizabeth Aparecida Pavia Janelli]. [nov. 2014]. Entrevistadora: Waldirene Malagrine Monteiro. Sorocaba, 10 nov. 2014

HELI [Heli Marques]. [nov. 2014]. Entrevistadora: Waldirene Malagrine Monteiro. Sorocaba, 11 nov. 2014.

Memorial

WALDIRENE [Waldirene Malagrine Monteiro]. [Memorial], nov. 2014.

Resumo: Este texto sintetiza uma dissertação de mestrado que teve o objetivo de compreender como as professoras alfabetizadoras se constituem e se desenvolvem profissionalmente, levando em conta as vivências familiares, as experiências iniciais de escolarização e as relações com pessoas e espaços que fizeram parte dos seus processos de formação e de escolha da docência. Como sujeito-autora da pesquisa, coloco minhas reflexões teórico-metodológicas em diálogo com as narrativas de duas professoras alfabetizadoras da rede pública de ensino de Sorocaba que participam do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas Formativas e Educativas em Matemática, vinculado à Universidade Federal de São Carlos. As interlocutoras da investigação ofereceram informações concernentes às suas histórias de vida e de formação por meio da produção de narrativas (auto)biográficas e fotobiográficas, que evidenciam que é nas multirreferencialidades de pessoas, lugares e tempos que a docência alfabetizadora se estabelece.

Palavras-chave: narrativa (auto)biográfica, fotobiografia, formação docente, professora alfabetizadora.

Trajectories of life and training: narratives about literacy teaching as a profession

Abstract: This paper is a summary of the Master's thesis that aimed to understand how literacy teachers establish and develop themselves professionally, given their family experience, their initial school years, and their relation with people and spaces that took part in their formation process and their choice for teaching. As a subject/author of the research, I put my theoretical and methodological reflections in dialogue with the narratives of two literacy teachers from the public educational system of Sorocaba, Brazil, who are members of the Mathematics Educational Practices Research and Study Group at the UFSCar campus in Sorocaba. The participants of this investigation provided information concerning their life and formation stories through (auto)biographical and photobiographical narratives. This study presents as a result the fact that literacy teaching is established through multiple references of people, places and time.

Keywords: (auto)biographical narratives, photobiography, teacher training, literacy teacher.

Recebido em 12/08/2015

Aprovado em 27/11/2015