

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

MARCIO SANTOS DA CONCEIÇÃO

NARRATIVAS DO ITINERÁRIO ESCOLAR DE PROFESSORAS NEGRAS E  
SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

São Leopoldo

2013

MARCIO SANTOS DA CONCEIÇÃO

NARRATIVAS DO ITINERÁRIO ESCOLAR DE PROFESSORAS NEGRAS E  
SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁXIS PEDAGÓGICA

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Escola Superior de Teologia  
Programa de Pós-Graduação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e  
Juventude

Orientador: Remí Klein

São Leopoldo

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)


C744n Conceição, Marcio Santos da  
Narrativas do itinerário escolar de professoras  
negras e suas implicações na práxis pedagógica /  
Marcio Santos da Conceição ; orientador Remí Klein. –  
São Leopoldo : EST/PPG, 2013.  
72 p.

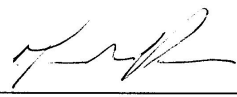
Dissertação (mestrado) – Escola Superior de  
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em  
Teologia. São Leopoldo, 2013.

1. Professores – Formação. 2. Professores –  
Biografia. 3. Educação multicultural. 4. Negros –  
Educação – Brasil. I. Klein, Remí. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

**BANCA EXAMINADORA**

1° Examinador:   
PROF. DR. REMÍ KLEIN (PRESIDENTE)

2° Examinador:   
PROF. DR. IURI ANDREAS REBLIN (EST)

## AGRADECIMENTOS

Meu coração procura neste momento uma forma de agradecer pela caminhada até aqui. Não foi fácil. Mas, ao mesmo tempo, foi uma bela aventura! O final de uma jornada é sempre o começo de uma outra.

Queria louvar a Deus, pois, assim como Maria, posso repetir “O Senhor fez em mim maravilhas. Santo é seu nome”. Não cansarei de dar graças por tudo que Ele tem realizado em minha vida.

Ao conhecer a Religião do Axé, pude descobrir também uma nova maneira de viver minha espiritualidade, por isso não poderia deixar de agradecer a Olorum, Deus-Criador, a seu filho Oxaguian, aquele que guarda meu Orí, junto com Yemanjá e Ogum. Ao Caboclo da Pedra Preta que me incentivou nos momentos difíceis, fazendo-me acreditar ainda mais em mim mesmo. Ao meu Babálorixá (in memoriam) Lúcio Lopes, um anjo na minha vida.

A meus pais que nunca descansaram para que cada um dos seus filhos pudesse ter a formação que eles não tiveram, incentivando-me em cada momento da minha vida.

A todos os meus professores, queria destacar em especial a presença das professoras Maria de Fátima Berenice, Áurea Silva e Priscila Lúcia.

Às instituições que me dão espaço e oportunidade para vivenciar meu ofício de professor, especialmente à Faculdade Santíssimo Sacramento, na pessoa de Irmã Lúcia, à UNIRB e à Wizard de Alagoinhas.

Aos doutores da EST, que deixaram as suas marcas positivas ao longo de todo esse processo formativo, despertando questionamentos, impulsionando-me para a busca do conhecimento, através de uma postura ética, que respeita as individualidades e a dignidade de cada um dos seus estudantes.

Ao meu Bispo Diocesano, Dom Paulo Romeu, e ao Padre Victor da Feitoria que me acolheu na confiança e na amizade durante todas essas etapas do Mestrado Profissional.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Remí Klein, que, através da sua paciência, seu exemplo, se tornou fonte de inspiração durante todo meu percurso nesta instituição.

A todos vocês meu muito obrigado! Que Deus os ilumine sempre!

## TOCANDO EM FRENTE

Almir Sater

Ando devagar  
Porque já tive pressa  
E levo esse sorriso  
Porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte  
Mais feliz, quem sabe  
Só levo a certeza  
De que muito pouco sei  
Ou nada sei

Conhecer as manhas  
E as manhãs  
O sabor das massas  
E das maçãs

É preciso amor  
Pra poder pulsar  
É preciso paz pra poder sorrir  
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida  
Seja simplesmente  
Compreender a marcha  
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro  
Levando a boiada  
Eu vou tocando os dias  
Pela longa estrada, eu vou  
Estrada eu sou

Todo mundo ama um dia  
Todo mundo chora  
Um dia a gente chega  
E no outro vai embora

Cada um de nós compõe a sua história  
Cada ser em si  
Carrega o dom de ser capaz  
E ser feliz.

## RESUMO

O presente trabalho objetiva refletir acerca da importância do método (auto)biográfico para a formação docente. Tomando como base os trabalhos de autores como Souza, Josso e Nóvoa, entre outros, busca discutir a relevância encontrada nos trabalhos de formação baseados nas Histórias de Vida nos quais se valoriza a subjetividade e a singularidade dessas histórias contrapondo-se a um modelo de formação docente cartesiano, no qual o professor não passa de um mero transmissor do conhecimento e o mesmo não se sente sujeito da sua própria formação. As discussões são pautadas também na tentativa de compreender de que forma o itinerário escolar de duas professoras negras de uma comunidade quilombola nordestina orienta sua práxis pedagógica. Nessa mudança de paradigma, deixa-se para trás um modelo formativo centrado no que alguns autores chamam de racionalidade técnica e dá-se espaço à(s) subjetividade(s), por se acreditar que não exista docência sem discência e vice-versa. Trata-se de uma pesquisa do tipo etnográfica com uma abordagem qualitativa.

**Palavras-chave:** Autobiografia. Formação Docente. Subjetividade. Histórias de Vida.

## **ABSTRACT**

This paper aims to reflect on the importance of (self) biographical method for teacher training. Based on the works of authors such as Souza, Josso and Nóvoa, among others, it seeks to discuss the relevance found in the training work based on Life Stories which appreciates the subjectivity and uniqueness of these stories in contrast to a Cartesian teacher training model, in which the teacher is a mere transmitter of knowledge and does not feel themselves as the actors of their own training. The discussions are also guided by the attempt to understand how the journey of two black school teachers of a Quilombola community guides and directs their pedagogical praxis. In this paradigm shift, it is let behind a formative model centered in what some authors call technical rationality and subjectivity (s) is encouraged, because it is believed that there is no teaching without learning and vice versa. This is a survey of an ethnographical type with a qualitative approach.

**Keywords:** Autobiography. Teacher Training. Subjectivity Life Stories.





## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1 SOBRE AS NARRATIVAS EM FORMAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1 Quadro teórico.....	13
<b>2 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....</b>	<b>15</b>
<b>3 ESTRUTURA DA PESQUISA.....</b>	<b>17</b>
<b>4 NARRATIVAS HERDADAS.....</b>	<b>19</b>
4.1 Memorial .....	19
<b>5 A (RE)INVENÇÃO DE SI ATRAVÉS DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO .....</b>	<b>29</b>
5.1 A formação docente na história da educação.....	29
<b>6 REFLEXÃO SOBRE AS ENTREVISTAS SEMIESTUTURADAS .....</b>	<b>35</b>
6.1 Uma profissão que nasce de uma necessidade local e que vem ao encontro de uma vocação .....	35
6.2 Um projeto de educação que envolve toda a comunidade local.....	36
6.3 Relação professor-aluno.....	37
6.4 Ser mulher negra: uma experiência de resiliência .....	38
6.5 Formação na zona urbana para ensinar na zona rural .....	39
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXO I.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXO II.....</b>	<b>53</b>
<b>ANEXO III.....</b>	<b>55</b>



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa nasceu de reflexões acerca da formação docente, iniciadas durante o período de formação na Especialização em Estudos Linguísticos e Literários que terminei no final de 2010. Pensar a formação docente a partir das narrativas de professores foi uma descoberta que me abriu novos horizontes no mundo da pesquisa e veio de encontro a algumas inquietações que me habitavam desde o período da minha graduação em Letras pela Universidade do Estado da Bahia, em Alagoinhas.

O Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagem e Resiliência – GEREL, do qual sou membro desde este período, propôs uma discussão em dois campos: na literatura e na prática pedagógica. Eu optei pelas questões voltadas ao ensino. E, por ser um trabalho com o método autobiográfico, assumi o desafio de fazer a pesquisa na Comunidade Quilombola do Oiteiro por duas razões: primeiro, por fazer parte da própria história de vida, pois é o lugar onde nasceu minha mãe e onde ainda vive grande parte da minha família materna, e, segundo, porque a educação no campo ainda não tem tido uma atenção devida por parte do governo.

Esses elementos despertaram meu interesse em trabalhar com os percursos formativos e a construção da identidade de professoras dessa região. Desta forma, a opção por professoras da zona rural é uma tentativa de fazer com que as narrativas não sejam o privilégio de alguns protegidos da rejeição social, mas que haja um princípio democrático da tarefa educativa.<sup>1</sup>

A pesquisa tem uma preocupação em discutir não somente a formação docente quanto trazer o diferencial que o estudo das narrativas de vida de educadores tem trazido no campo da formação nesses últimos vinte anos. Constatamos que essas narrativas contribuem para a valorização da identidade do professor e da importância da subjetividade no seu processo formativo, contrapondo-se a um modelo cartesiano de formação, onde, muitas vezes, o ser professor pode ser visto como um mero transmissor do conhecimento construído por outros.

---

<sup>1</sup> DOMINICÉ, Pierre. Prefácio. In: *Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 23.

No que se refere à formação e à identidade de professores, Elizeu Clementino de Souza nos fala de uma crise que estamos vivendo. Citando Nóvoa, o autor nos diz que:

[...] a racionalidade técnica impôs uma separação entre o eu profissional do eu pessoal. A transposição dessa atitude do plano científico para o plano institucional contribuiu para intensificar o controle sobre os professores, favorecendo o seu processo de desprofissionalização.<sup>2</sup>

Constato que há, nos últimos anos, uma grande preocupação centrada nas habilidades e nas competências dos educadores. Para Nóvoa, “as abordagens autobiográficas podem ajudar a compreender melhor as encruzilhadas em que se encontram atualmente os professores e a delinear uma profissionalidade baseada em novas práticas de investigação, de ação e de formação”.<sup>3</sup>

Souza nos diz que

Novos conceitos para compreensão do trabalho docente surgiram com os estudos educacionais, cujas abordagens de pesquisa passaram a reconhecer o professor como sujeito, trazendo à tona a necessidade de se investigar os saberes de referência dos professores sobre suas próprias ações e pensamentos caracterizando-os, inclusive, como sujeitos de um saber e de um fazer inerentes à profissão.<sup>4</sup>

A importância da formação docente advém, nesses últimos anos, da compreensão de que, à medida que os professores são tratados como sujeitos da formação e não como técnicos transmissores do conhecimento, a sua prática tornar-se-á mais consequente. Foi a partir daí que comecei a traçar de maneira mais clara este projeto de pesquisa que pretende analisar de que forma aquilo que somos e fazemos em sala de aula está ligado àquilo que vivenciamos no decorrer das nossas experiências escolares.

---

<sup>2</sup> SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

<sup>3</sup> NOVOA, António. Diz-me como ensinas e dir-te-ei quem és e vice-versa. In: *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

<sup>4</sup> SOUZA, Elizeu Clementino de. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Orgs.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: FAPERJ/QUARTET, 2008.





# 1 SOBRE AS NARRATIVAS EM FORMAÇÃO

## 1.1 Quadro teórico

As experiências com a abordagem (auto)biográfica na formação docente têm recebido contribuições fundamentais de Josso<sup>5</sup>, de Souza<sup>6</sup> e de Nóvoa<sup>7</sup> entre outros, que defendem que, através da abordagem biográfica o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, o qual se revela através da subjetividade, da singularidade das experiências e dos saberes. Através dessa abordagem, podemos compreender que a formação é um processo que não se dá de forma linear e que não é somente dentro do mundo acadêmico que os saberes dos professores são construídos e sim através da inter-relação desses com o espaço sociocultural do qual são oriundos.

Para aprofundar a reflexão sobre esses saberes produzidos pelos professores, dialogo com Arroyo<sup>8</sup> e Tardif<sup>9</sup>. Este último argumenta e vem reforçar a ideia de que se deve levar em conta o conhecimento do trabalho dos professores, seus saberes cotidianos, pois desta maneira pode-se desconstruir a ideia tradicional de que os professores são apenas transmissores de saberes produzidos por outros grupos. Desta forma, é possível pensar uma formação docente mais consequente e também mais próxima da nossa realidade. Suas ideias vão ao encontro às de Freire<sup>10</sup>, que defende que não há docência sem discência, ou seja, todo aquele que ensina aprende algo e todo aquele que aprende ensina algo. Segundo esses autores, a pesquisa universitária deve parar de ver os professores de profissão como objetos de pesquisa e passar a considerá-los como sujeitos do conhecimento.

---

<sup>5</sup> JOSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NOVOA, António; FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação do sujeito*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

<sup>6</sup> SOUZA, Elizeu Clementino de. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Orgs.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: FAPERJ/QUARTET, 2008.

\_\_\_\_\_. *O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

<sup>7</sup> NOVOA, António. Diz-me como ensinas e dir-te-ei quem és e vice-versa. In: *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

<sup>8</sup> ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

<sup>9</sup> TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

<sup>10</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.



A partir desse aporte teórico é que intento saber se as opções e as escolhas feitas pelos educadores no seu universo profissional têm relação com as experiências apreendidas dentro e fora dos ambientes formais de ensino.

## 2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Encontro na pesquisa de abordagem qualitativa o caminho que melhor se adequa ao meu projeto, pois, segundo Minayo:

A abordagem qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.<sup>11</sup>

Baseado na pesquisa de abordagem qualitativa, apoio-me no método (auto)biográfico, através da escuta das narrativas de vida de duas professoras da zona rural, para poder conhecer melhor o itinerário escolar dessas educadoras, tomando por base a pesquisa do tipo etnográfico. Segundo Marli E. D. A. de André, “[...] uma característica da etnografia é a preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca”.<sup>12</sup>

Christine Delory-Momberger defende que “as práticas das histórias de vida em formação repousam sobre a ideia da apropriação de sua história pelo indivíduo que faz a narrativa de sua vida”.<sup>13</sup> Partindo desse pressuposto, acredito na relevância da pesquisa aqui apresentada tanto para o meio acadêmico quanto para as professoras da zona rural, pois as mesmas terão a possibilidade de repensar sua (auto)formação e ressignificar suas experiências dentro e fora das instituições de ensino.

Acredito na importância da proximidade entre o objeto de pesquisa e o pesquisador. Segundo Chartier:

[...] o historiador do tempo presente é contemporâneo de seu objeto e, portanto, partilha com aqueles cuja história ele narra as mesmas categorias

---

<sup>11</sup> MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

<sup>12</sup> ANDRÉ, Marli E.A. de. *Etnografia da prática escolar*. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

<sup>13</sup> DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação: figuras do indivíduo projeto*. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

essenciais, as mesmas referências fundamentais. [...] Para o historiador do tempo presente, parece infinitamente menor a distância entre a compreensão que ele tem de si mesmo e a dos atores históricos, modestos ou ilustres, cujas maneiras de sentir e de pensar ele reconstrói.<sup>14</sup>

Como a intenção desse trabalho é entender de que forma aquilo que somos e fazemos em sala de aula está ligado àquilo que vivenciamos dentro e fora dos espaços formais de ensino, ressalto a importância deste estudo. Acredito que, no processo de investigação, terei a possibilidade de repensar as minhas experiências pessoais e profissionais.

A coleta de dados foi feita num primeiro momento através de entrevistas semiestruturadas, de uma escuta sensível, para que as professoras pesquisadas compartilhassem as suas inquietações, suas esperanças, suas alegrias e tudo aquilo que as ajuda em seu ofício cotidiano.

Para os sujeitos desta pesquisa foram escolhidas duas professoras negras que nasceram e cresceram na zona rural e que tiveram formação acadêmica no mundo urbano-acadêmico e que retornaram ao seu contexto social para lecionar.

Esse caminho metodológico contribuiu não somente para a coleta dos dados, mas possibilitou ao pesquisador repensar seus conceitos de ciência e suas escolhas pessoais e profissionais.

---

<sup>14</sup> CHARTIER, R. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, M. e AMADO, J. (Orgs.) *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

### **3 ESTRUTURA DA PESQUISA**

Por se tratar de uma pesquisa autobiográfica, o autor resolveu dividi-la em três partes: a primeira, “sobre as narrativas”, que buscar embasar, através do quadro teórico, os autores que serviram de referência para que a mesma pudesse acontecer, destacando as principais contribuições de cada autor; apresentando em seguida a opção pela pesquisa qualitativa e do tipo etnográfico e a relevância do método autobiográfico.

No segundo capítulo, chamado de “narrativas herdadas”, apresenta-se a narrativa do próprio autor sobre seu itinerário de formação em forma de memorial para melhor situar os leitores a respeito daquilo que o constitui enquanto educador no seu processo (auto)formativo, destacando seus saberes de referência nesse processo.

No terceiro capítulo, intitulado “a (re)invenção de si através das narrativas”, primeiramente é apresentado um breve histórico da formação docente na história da educação, visando demonstrar que o lugar do professor nas pesquisas sobre educação, especialmente aqui no Brasil, é algo muito recente, sobretudo quando se fala de pesquisas através do método autobiográfico. Esse capítulo termina com as entrevistas realizadas com duas professoras negras da Comunidade Quilombola de Oiteiro, distrito da cidade de Alagoinhas-BA.

Nesse momento o autor procura construir um diálogo tomando por base as falas de duas professoras dessa região, alguns documentos do Governo Federal como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e as ideias defendidas por alguns teóricos da educação, assim como, em determinados momentos, com sua própria experiência.



## 4 NARRATIVAS HERDADAS

### 4.1 Memorial

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel Garcia Marques, em *Viver para contar*.<sup>15</sup>

Com a finalidade de contextualizar e situar os leitores da minha proposta de pesquisa, sinto a necessidade, neste momento, de narrar a trajetória que me constitui e me constrói enquanto educador.

Nasci em São Salvador da Bahia de Todos os Santos, porém meus pais são oriundos da zona rural do Estado da Bahia. Minha mãe, nascida na zona rural de Alagoinhas, numa comunidade quilombola, foi para Salvador trabalhar como doméstica bem jovem e estudou até o quarto ano do ensino fundamental do então primário; meu pai, que perdeu seus pais ainda adolescente, foi para Salvador trabalhar na feira de São Joaquim, morou com alguns conhecidos da família e só aprendeu a escrever seu próprio nome. Uma coisa muito bonita que eu e meus irmãos ouvíamos constantemente dos meus pais era a seguinte frase: “O que nós não tivemos, vocês, se quiserem, vão ter.” Isso sempre foi inspirador para mim, sobretudo, nos momentos de desânimo.

Talvez, o fato de meus pais não terem tido uma formação escolar completa me fez valorizar ainda mais essa formação nos outros. É obvio que nossos pais sempre nos transmitem saberes apreendidos na prática, saberes, diria eu, muitas vezes, inconscientes. Creio que o desejo de ensinar se desenvolveu na adolescência, trabalhando em grupos de jovens, como liderança comunitária em uma instituição religiosa.

Acredito que, por causa da qualidade do convívio com meus professores, em sua maioria mulheres, e tentando assimilar o que elas queriam transmitir no campo do conhecimento, houve um processo de identificação com as mesmas. Acredito

---

<sup>15</sup> MARQUEZ, Gabriel Garcia. *Viver para contar*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

que essa identificação se deu do ponto de vista da transmissão do conhecimento, mas também na forma como algumas delas viviam seu ministério.

Estudei em escola particular até a quarta série do ensino fundamental. Recordo que meu primeiro dia de aula não foi muito feliz. Não queria de forma alguma que minha mãe me deixasse ali naquele ambiente desconhecido e fiz o maior escândalo. Mas, aos poucos, minha professora Jane, juntamente com Dona Dulce, a diretora da escola, me cativaram e me transmitiram confiança. Das poucas lembranças que carrego da infância, lembro que havia uma relação muito bonita entre a escola e a minha casa. Os aniversários, por exemplo, meu e do meu irmão, eram celebrados com toda a família e os colegas da escola no período do ensino fundamental. Hoje percebo que isso permitiu que não houvesse uma grande distância entre o ambiente escolar e meu cotidiano familiar.

Nessa época, meus pais haviam optado por deixarem a empresa onde trabalhavam e abriram um pequeno comércio, uma mercearia, e isso deu muito certo. Não éramos ricos, mas tínhamos uma vida bastante confortável, o que ocasionou, infelizmente, uma tragédia. Uma quadrilha de marginais se instalou no bairro e meu pai começou a ser ameaçado de diversas formas pelo chefe da quadrilha. Vivíamos sob ameaças, e eu e meus irmãos nem podíamos imaginar o que estava acontecendo, pois vivíamos num mundo protegido. Hoje, olhando para trás, parece o filme *A vida é bela*<sup>16</sup>, onde, em meio aos horrores de um campo de concentração, um pai consegue fazer com que seu filho nem perceba o que está realmente ocorrendo à sua volta.

No entanto, num determinado dia, os marginais entraram em minha casa e tentaram agredir meu pai que feriu um deles e depois fugiu para voltar mais tarde com a polícia e nos fazer mudar daquele bairro. Foi tudo muito triste. Deixar para trás meus amigos de infância, minha escola, e ir morar no Interior, recomeçando tudo do zero. Foi quando percebi que meu universo encantado era também um espaço de lutas por sobrevivência, dos meus pais e de muitos outros moradores daquele bairro.

---

<sup>16</sup> *VIDA é bela*, A. Direção: Roberto Benigne. São Paulo; Distribuidora: Imagem Filmes: 1988. Duração: 1h57min. Título Original: La vita e bella.

Não sei bem o porquê, mas no dia em que estávamos de mudança, chorando, prometi que seria, a partir daquele dia, um exemplo para meus pais.

Ao chegar em Alagoinhas, tive um choque: tínhamos que ir para a escola pública. Creio que foi a partir daí que “caiu a ficha”. Não continuaríamos na mesma vida confortável de Salvador. Nessa escola, eu tinha 11 anos de idade, meus colegas eram bem mais velhos do que eu e tinham uma dificuldade muito maior para entender os conteúdos escolares. Apesar de muitos criticarem a escola pública, creio que tive a chance de ter professores comprometidos com a profissão. Só tive um professor homem no ensino fundamental dois: meu professor de Educação Física.

Em Alagoinhas, estava mais próximo da família materna. A zona rural continuou sendo uma bela referência na minha vida. No distrito de Boa União, o Oiteiro era uma colina que pertencia à família da minha avó. O campo sempre exerceu um fascínio sobre mim: a vida simples, o ar puro, o sentimento de liberdade.

Recordo-me com saudades das histórias contadas pelo meu avô, embaixo de uma jaqueira aos finais de tarde. Sabíamos que muitas delas eram fictícias, mas o que fixava nosso olhar no meu velho avô era a maneira como ele as contava. Mais tarde, essas histórias encontraram um significado todo especial. As lendas do lobisomem, da caipora e da mula sem cabeça eram formas de falar de moral. A lenda do lobisomem me ensinou a honrar e a respeitar meus pais, a caipora ajudou a compreender os limites que não devia transgredir, a mula sem cabeça ajudava minhas primas a deixarem o padre em paz, apesar dele ser jovem e esbelto, pois o mesmo era uma criatura sagrada e as mulheres que se envolvessem com ele poderiam virar uma mula sem cabeça. Todo o povoado do Oiteiro era uma só família.

Ao lado da minha escola do ensino fundamental estava uma escola técnica: o SENAI. Ingressei nessa escola e me formei em Eletricidade Básica num período de três anos. Ali estudava pela manhã e à tarde e à noite passei a cursar numa escola particular meu ensino médio, pois a escola técnica nos oferecia uma ajuda financeira e com ela passei a pagar meus estudos. Na escola particular, no ensino médio, estudei três anos e concluí o curso de Habilitação em Química. Não tenho



muitas lembranças do meu Ensino Médio. Recordo que estava sempre muito cansado, pois já havia estudado todo o dia e, ao mesmo tempo, esse período foi também o período onde minha puberdade aflorou mais intensamente.

Paralelo às atividades escolares passei, em Alagoinhas, a frequentar um grupo de jovens católicos. O grupo me ajudou muito a desenvolver um sentimento de liderança e a romper com uma certa timidez da infância. Ajudou-me muito ser catequista, líder de grupo de jovens da paróquia e trabalhar com teatro. Grande parte dos valores que adquiri na vida vem desse período. Nesse período, sem sequer me dar conta, já estava exercendo um certo magistério.

Quando terminei o SENAI, terminei também o ensino médio e comecei a trabalhar numa empresa vinculada à Petrobrás. Fiquei um ano nessa empresa e me dei conta de que não fui feito para trabalhar como operário. Ganhava bem, mas não estava feliz. Foi quando recebi um convite para fazer intercâmbio com um grupo de jovens na Europa e comecei a me preparar para isso.

Passei um mês na Alemanha com jovens do leste europeu, espanhóis, alemães e um grupo de imigrantes do Oriente Médio, os quais viviam há certo tempo na região de Frankfurt. Passado um mês, fui para a França e ali fiquei um ano e meio. Apreendi a falar inglês, francês e espanhol, pois participava de encontros internacionais com jovens de até trinta países numa mesma semana. Viajei e conheci outros países. Os que mais me marcaram foram os países que faziam parte da ex-União Soviética. Cheguei à Europa com uma ideia do socialismo que foi completamente desconstruída ao conhecer a realidade de países como a Polônia, a Hungria, a Romênia ou até mesmo a parte Oriental de Berlim. Identifiquei-me tanto com o trabalho da Comunidade Ecumênica que me convidou para esse intercâmbio que terminei ingressando nela.

Desde cedo, os monges me deram muita confiança. Aprofundei meu conhecimento da língua francesa para poder trabalhar com jovens nos congressos que realizávamos cada final de ano numa capital europeia. Estudei Teologia, Sociologia e Espiritualidade.

Animar um “Carrefours”, como chamávamos as oficinas, era uma experiência desafiadora. Por exemplo, no encontro que participei na Polônia, vieram

jovens da Sérvia e da Bósnia, regiões que estavam em conflito nessa época. Recordo com muita emoção o que um dos jovens da Bósnia nos disse após ter sido hospedado numa família que acolheu também um sérvio. Ao final de três dias de convivência ele havia compreendido que, mesmo que suas nações transmitissem um ódio que passava de geração em geração, ele estava sendo convidado a viver algo diferente. Ele comentou: “Aqui redescobri a fé no homem, hoje sei que o homem pode ser bom.” Quem conheceu a realidade desse jovem pode compreender o quanto seu comentário é significativo.

Os estudos de Teologia e Sociologia se realizaram no próprio mosteiro. Colaboraram muito para o desenvolvimento de minha autoestima e de uma visão de mundo indescritível. Vivi oito anos no Mosteiro na França. Conheci dezesseis países na Europa, estive no continente africano, no Quênia, e visitei a Bolívia.

Apesar de estudar muito a Teologia, nos meus encontros com os jovens, o que mais lhes interessava era o que me movia, me fazia viver, o que dava sentido à minha vida. Foi aí que percebi que quanto mais partilhava o que sabia, mas recebia em troca. Acho que, por esta razão, os textos de Paulo Freire, como *A importância do ato de ler*<sup>17</sup>, se tornaram tão importantes para mim. Quando o autor nos diz que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, encontro-me de forma muito concreta nessas ideias. Percebo também que ensinar não é somente uma maneira de fazer as coisas, não se trata de como transmitir conhecimento, mas trata-se de como ser alguém, em meio aos alunos e aos outros. E uma das palavras mais importantes nesse contexto é autenticidade. Era isso que os jovens cobravam de mim nos encontros, era isso também que meus alunos, mais tarde, iriam cobrar de mim em sala de aula.

Às vezes, depois de uma longa explanação sobre um tema determinado, nas nossas oficinas, eu deixava um espaço aberto para perguntas e então alguém me surpreendia como uma pergunta simples e, ao mesmo tempo, complexa: “O senhor é feliz naquilo que está fazendo?”. Mais que complexa, era desconcertante.

---

<sup>17</sup> FREIRE, Paulo R. Neves. *A importância do ato de ler*. três artigos que se completam. 45. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

Minhas leituras nessa época iam desde revistas em quadrinhos até escritores russos como Dostoievski. Da literatura francesa tenho boas lembranças de Victor Hugo com *Os miseráveis* e de Marcel Pagnol, um escritor autobiográfico, regionalista. Dele guardo imagens de *La gloire de mon père* (A glória de meu pai) e *Le château de ma mère* (O castelo de minha mãe).

O mosteiro mantinha relações com pessoas de todas as esferas sociais. Numa determinada ocasião, conheci um escritor francês que somente aqui no Brasil vim descobrir a relevância de sua obra: Paul Ricoeur. Um homem muito simples que ia, a cada ano, passar uma semana entre os amigos do mosteiro a fim de descansar. De origem protestante, ele foi de grande importância na minha vida intelectual e religiosa. No início, era muito difícil compreender o que ele escrevia. Precisava sempre ler e reler seus textos para entender algo, até que um dia encontrei sua esposa e ela disse que nem mesmo ela entendia o que o marido queria dizer quando escrevia. Era sempre mais fácil escutá-lo. Isso era verdade.

Voltei para o Brasil depois de oito anos no exterior e logo comecei a pensar em retomar os estudos. Optei pela Graduação no Curso de Letras com Habilitação em Língua e Literatura Francesa. Infelizmente, acabávamos de receber um novo currículo para o curso de francês e minha turma parecia uma “cobaia” desse novo projeto do governo. Nem mesmo os professores tinham sido preparados para a transição e sofremos muito com as ementas que não eram muito claras nos seus objetivos e pela falta de professores de língua francesa que o novo currículo exigia.

Foram quatro anos e meio da graduação por causa das greves. Constatei que faltava empenho dos estudantes nas mudanças que eles tanto exigiam para a universidade pública. Por exemplo, praticamente não tivemos DA (Diretório Acadêmico) de Letras durante três anos.

A cada semestre tínhamos um componente curricular chamado Pesquisa e Prática de Ensino. Foi nas aulas desse componente que comecei minhas reflexões sobre o sistema educativo no Brasil e sobre a formação de professores. Às vezes, percebi algumas contradições entre as exigências do projeto curricular do governo e a prática dos nossos trabalhos em sala de aula. Falávamos muito sobre Interdisciplinaridade e fizemos tão pouco nessa área. Falávamos sobre o

Construtivismo, sobre o Professor Reflexivo e nossas aulas eram muito tradicionais. É óbvio que toda regra tem exceção e encontrei uma postura muito digna na maneira como alguns professores conduziam seus componentes curriculares.

Desenvolvi um texto sobre Interdisciplinaridade e Fragmentação do Conhecimento. Creio que, com o tempo, caminharemos para um conhecimento cada vez mais compartimentado, devido às exigências do mercado. Temo que nos tornemos especialistas de determinadas áreas do conhecimento, mas não conheçamos mais do que o nosso pequeno mundo. Logo depois da graduação, viajei para o Quênia por alguns meses e ao retornar dei início ao curso de pós-graduação: Uma Especialização em Estudos Linguísticos e Literários pela Faculdade Santíssimo Sacramento.

Essa pós-graduação ajudou-me a sistematizar algumas disciplinas que eu já havia visto na graduação e me fez conhecer outras áreas que não tive ocasião de conhecer por conta do novo currículo. Comecei a fazer parte do Grupo de Pesquisa GEREL da UNEB no Campus II em Alagoinhas, um grupo de pesquisa em Educação, Resiliência e Linguagem, coordenado pela professora Doutora Maria de Fátima Berenice com o apoio das Professoras Aurea da Silva Pereira e Maria José de Oliveira Santos. O GEREL abriu um pouco mais minha mente; foi ali que comecei a conhecer a proposta do trabalho baseado na abordagem (auto)biográfica. Professora Áurea me apresentou um livro de Christine Delory-Momberger, chamado *Biografia e Educação*<sup>18</sup> e a partir daí comecei a ler os trabalhos do Professor Elizeu Clementino de Souza.

Do professor Elizeu lembro-me de uma citação em que ele afirmava que “não é possível trabalhar as biografias dos outros sem uma análise do nosso próprio percurso como pessoas e como educadores”. Acredito nisso e quero me aprofundar nessa temática, pois desejo trabalhar com a formação de professores no Mestrado em Teologia e, quem sabe, no Doutorado.

Há quatro anos, comecei a lecionar na Faculdade Santíssimo Sacramento que, por ser uma Instituição Católica, oferece a disciplina de Teologia para os

---

<sup>18</sup> DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto*. Coleção Pesquisa Autobiográfica e Educação. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008.

primeiros semestres de Administração, Contabilidade e Psicologia. Agora dou aulas também de Introdução à Filosofia às turmas de Psicologia. Tenho uma grande facilidade no contato humano com meus alunos e isso ajuda muito no processo de ensino e aprendizagem. Tento colocar em prática a experiência do professor reflexivo e compreendo que nem sempre ser professor de profissão é uma tarefa fácil. Porém, também acho que as grandes conquistas da vida não podem ser construídas na facilidade. Acredito que, assim como a minha relação afetiva professor-aluno teve um papel significativo no meu processo de aprendizagem, hoje, enquanto educador, é algo que ouço meus alunos dizerem que apreciam no meu trabalho. Fico feliz com isso.

Uma das motivações para estudar as histórias de vida de professores foi quando dei-me conta de que muitos textos que eu havia lido até então, exigiam do professor a representação de uma figura que pudesse condizer com os padrões do Governo, das instituições, mas não me recordo de ninguém preocupado em escutar os professores e compreender melhor suas angústias, suas aspirações, suas esperanças. O professor era um mero agente transmissor do conhecimento. Foi quando descobri Paulo Freire que, no seu livro *Pedagogia da Autonomia*, nos diz que

[...] ensinar não é transmitir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar, das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição do objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.<sup>19</sup>

Encontrei dentre tantas lições de Freire, como já mencionei anteriormente, algo que me marcou e traduzia de maneira muito simples a identificação com minhas educadoras: a palavra autenticidade. Freire dizia que “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total [...] em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”.<sup>20</sup> Esse pensamento iria nortear minha prática pedagógica mais tarde quando tive que enfrentar a sala de aula no ensino médio de

---

<sup>19</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 23.

<sup>20</sup> FREIRE, 1996, p. 24.

uma escola particular na cidade de Alagoinhas e ainda hoje nos espaços acadêmicos.

As leituras advindas da perspectiva autobiográfica me fizeram (re)pensar o meu processo formativo. Nesse processo, recordei, agora de uma forma mais sistemática, a experiência do que vivi quando morei na França. Aos 21 anos, membro de uma Comunidade Monástica Ecumênica, onde viviam cerca de oitenta monges de vinte e nove países diferentes, uma experiência ímpar, o convívio com estrangeiros de raças, culturas e credos tão diferentes nos remete àquilo que somos, e eu fui confrontado constantemente a pensar minhas raízes. Aprendi, através da experiência de partilha de vida com outros monges, a valorizar ainda mais minha identidade enquanto brasileiro e a buscar compreender de onde vieram meus pais. Com base nessas reflexões, passei a me questionar se os professores que saem da zona rural e vêm completar os seus estudos no mundo urbano-acadêmico se perguntam e/ou refletem sobre o seu processo identitário ao retornarem à realidade da comunidade de onde saíram.

Nessa perspectiva, ao descobrir que o povoado de Oiteiro, numa região da zona rural de Alagoinhas, onde nasceu minha mãe, estava em fase de reconhecimento como Comunidade Quilombola, chamou minha atenção e despertou meu interesse em trabalhar com os percursos formativos e a construção da identidade dos professores dessa região. Desta forma, a opção por professores da zona rural justifica-se, portanto, como uma tentativa de fazer com que as narrativas não sejam o privilégio de alguns protegidos da rejeição social, mas que haja um princípio democrático da tarefa educativa.<sup>21</sup>

No que se refere à formação e à identidade dos professores, Nóvoa nos fala de uma crise que estamos vivendo:

A crise de identidade dos professores, objeto de inúmeros debates ao longo dos últimos vinte anos, não é alheia a esta evolução que foi impondo uma separação entre o eu pessoal e o eu profissional. A transposição dessa atitude do plano científico para o plano institucional contribuiu para

---

<sup>21</sup> DOMINICÉ, Pierre. Prefácio. In: *Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 19.

intensificar o controle sobre os professores, favorecendo o seu processo de desprofissionalização.<sup>22</sup>

Constato que há, nos últimos anos, uma grande preocupação centrada nas habilidades e competências dos educadores. Para Nóvoa, “as abordagens autobiográficas podem ajudar a compreender melhor as encruzilhadas em que se encontram atualmente os professores e a delinear uma profissionalidade baseada em novas práticas de investigação, de ação e de formação”.<sup>23</sup>

Souza nos diz que

Novos conceitos para compreensão do trabalho docente surgiram com os estudos educacionais, cujas abordagens de pesquisa passaram a reconhecer o professor como sujeito, trazendo à tona a necessidade de se investigar os saberes de referência dos professores sobre suas próprias ações e pensamentos caracterizando-os, inclusive, como sujeitos de um saber e de um fazer inerentes à profissão.<sup>24</sup>

A importância da formação docente advém, nesses últimos anos, da compreensão de que, à medida que os professores são tratados como sujeitos da formação e não como técnicos transmissores do conhecimento, a sua prática se tornará mais consequente. Foi a partir daí que comecei a traçar de maneira mais clara um projeto de pesquisa que pretendia analisar de que forma aquilo que somos e fazemos em sala de aula está ligado àquilo que vivenciamos no decorrer das nossas experiências escolares.

---

<sup>22</sup> NÓVOA, António. Os professores: um “novo” objeto da investigação educacional? In.: Vida de Professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 15.

<sup>23</sup> NÓVOA, 2007, p. 8.

<sup>24</sup> SOUZA, Elizeu Clementino de. Memoriais autobiográficos, profissionalização docente e identidade: histórias de vida e formação na pós-graduação. In PASSEGGI, M.C.; BARBOSA, T.M. (Orgs.) Memórias, Memoriais: pesquisa e formação docente. Natal: EDUFERN; São Paulo: PAULUS, 2008. p. 119-133.

## 5 A (RE)INVENÇÃO DE SI ATRAVÉS DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO

### 5.1 A formação docente na história da educação

Pensar a profissão docente requer uma reflexão histórica no que se refere ao papel desenvolvido pelo professor ao longo dos tempos. Alguns autores defendem que o professor está no centro das discussões sobre educação nessas últimas duas décadas. Desde as propagandas do Governo na mídia até os estudos realizados no campo científico acadêmico, nota-se uma preocupação em (re)definir o papel do professor e sua identidade.

O autor António Nóvoa, que se tornou uma referência nessa área, escreveu em seu livro *O passado e o presente dos professores* que, na segunda metade do século XVIII, na Europa, ocorreu a estatização do ensino e o professor passou a ser laico e não mais religioso. Segundo Nóvoa, buscou-se construir um modelo do que era ser professor, o qual tinha um perfil próximo ao do padre. Os professores passaram a ter presença mais ativa e intensa na educação, produzindo um “corpo de saberes e de técnicas” e um “conjunto de normas e valores”.<sup>25</sup> O Estado instituiu os professores como um corpo profissional, provocando a hierarquização, a homogeneização e a unificação dos profissionais docentes, tornando-os funcionários com ações de forte intenção política, valorizando-os devido à sua relevância social. Dessa forma, ocorreu a profissionalização do professor e o trabalho docente passou a ser assunto de especialista, não mais sendo uma atividade secundária. Nesse momento, também ocorreu a transformação na escola, que passou a ser a instituição de ascensão social.

No século XIX, segundo Nóvoa<sup>26</sup>, ocorreu a expansão da escola pela grande procura da sociedade devido à crença na superioridade social por meio desta instituição. Juntamente a este acontecimento, ocorreu a institucionalização da formação específica e especializada para o professor: as escolas normais, que consolidaram a imagem e o estatuto do professor, mas também oportunizaram um

---

<sup>25</sup> NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.) *Profissão Professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1992. p. 13-34.

<sup>26</sup> NÓVOA, 1992, p. 13-34.



maior controle estatal. A partir da segunda metade do século XIX, a profissão docente passou a ser marcada por ambiguidades, pois os professores não eram burgueses, não eram do povo, não deviam ser intelectuais, deviam ter instrução e relacionarem-se com todos os grupos sociais. Todas estas questões reforçaram a feminização, o isolamento social e a indefinição do estatuto dessa profissão, mas, por outro lado, também avigoraram a solidariedade interna entre os profissionais e a formação de uma identidade docente. No começo do século XX, iniciou-se um maior prestígio do professor devido às ações das Associações Profissionais de Professores e a adesão a um conjunto de normas e valores.

Apesar do prestígio da profissão docente permanecer intacto e das sociedades modernas perceberem a importância de investir na educação atualmente, Nóvoa<sup>27</sup> salienta que os professores não são valorizados de forma íntegra e digna: o salário, muitas vezes, não serve nem para o sustento; a função é múltipla; as regras para entrada no curso de formação de professores são inadequadas; a formação inicial e a formação continuada são, muitas vezes, ineficazes. Para Nóvoa<sup>28</sup> os professores, há muito tempo, vêm sofrendo de uma situação de mal-estar na profissão, que causa desmotivação pessoal com a docência, abandono, insatisfação, indisposição, desinvestimento e ausência de reflexão crítica, entre outros sintomas que demonstram uma autodepreciação do professor. Esta situação abarca a crise da profissão docente, que vem sendo bastante analisada e discutida pelos teóricos contemporâneos.

Uma reflexão recente que vem tomando certa dimensão procura trabalhar a identidade do professor enquanto profissional e enquanto pessoa inserida no seu próprio processo de formação. Ou seja, acredita-se que a formação do professor não é somente fruto daquilo que ele pode adquirir no seu processo de formação acadêmica, mas leva-se em consideração que, na sua prática pedagógica, existem saberes adquiridos por esses profissionais e que são de suma importância para seu processo (auto)formativo.

Nesse caso não poderíamos deixar de relatar os trabalhos no campo (auto)biográfico.

---

<sup>27</sup> NÓVOA, 1992, p. 13-34.

<sup>28</sup> NÓVOA, 1992, p. 13-34.

Desde a década de 1980, com os trabalhos realizados por Schön<sup>29</sup>, já havia uma forte crítica em relação à maneira como eram tratados os professores. Ele denominou de racionalidade técnica um modelo de formação que vê o professor como um mero transmissor do conhecimento produzido por outros, mantendo assim uma relação linear entre conhecimento teórico e prático.

Souza, citando Nóvoa, explica que os modelos de racionalização técnica, empreendidos pela pedagogia a partir da racionalização do ensino, nascem marcados pelo mimetismo relacional de paradigmas dominantes no mundo econômico e no campo empresarial. A gênese das terminologias e da aplicação de conceitos do mundo da gestão, tais como objetivos, eficácia, eficiência, produtividade, estratégias e tantos outros, buscam depreciar e desqualificar as práticas e os saberes experienciais dos professores e enquadram o fazer e a prática docente, ou mais especificamente a pedagogia, a um conjunto de princípios que orientam uma outra organização do ato educativo e da organização da escola e das práticas pedagógicas.<sup>30</sup>

Para Souza<sup>31</sup>, um dos grandes problemas gerados pela racionalidade técnica tem a ver com a crise de identidade que pode afetar os professores, gerando, assim, uma separação entre o eu profissional e o eu pessoal, ocorrendo então, o que o autor vai chamar de desprofissionalização da profissão docente.

No que se refere à dimensão pessoal do professor é preciso valorizar a sua singularidade e a sua historicidade, pois são esses elementos que produzem sentido e significados no seu processo de aprendizagem. No que tange à dimensão profissional estamos falando tanto da formação inicial quanto da formação continuada dos professores, de suas relações com os saberes e experiências da docência, ou seja, profissionais reflexivos, investigadores de suas práticas e capazes de transformá-las cotidianamente, a partir de referentes teóricos que realimentam a prática pedagógica.

---

<sup>29</sup> SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NOVOA, António (coord.) *Os professores e sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.

<sup>30</sup> SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006. p. 33-34.

<sup>31</sup> SOUZA, 2006, p. 34.

Segundo Nóvoa<sup>32</sup>, a abordagem biográfica no processo de formação inicial de professores traduz a ideia de que a pessoa que se forma, forma-se na medida em que permite ao sujeito perceber-se como ator da sua trajetória de formação.

No cenário internacional, além de António Nóvoa, a socióloga Marie-Christine Josso tem dado uma contribuição ímpar aos estudos pautados nas histórias de vida e formação. Em um dos seus livros *Experiências de vida e formação*, a autora propõe um “caminhar para si”<sup>33</sup>, algo que implica ao mesmo tempo um caminhar com o outro. Para Josso, esse outro que também é singular e, por causa de sua alteridade, pode criar o sentimento de ameaça e pôr em xeque nossos supostos saberes sobre o outro. É exatamente a valorização desta singularidade que marca a metodologia das histórias de vida abordadas na sua obra, uma metodologia que coloca o sujeito na centralidade do seu processo de formação e aprendizagem.

Josso apresenta-nos os motivos pelos quais as histórias de vida podem tornar-se um excelente instrumento na formação, tendo como perspectiva “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir”.<sup>34</sup> Uma viagem empreendida pelo próprio sujeito, ao longo da qual vai se conhecendo como viajante, tomando consciência dos itinerários escolhidos, dos encontros e desencontros, das parcerias durante a viagem, das marcas deixadas pelo caminho, das aprendizagens, lacunas. Viagem e viajante que aos poucos vão se cruzando e se reconhecendo como sendo um só.

Para a autora, quando aprendemos com a nossa própria experiência questionamo-nos acerca de nossas escolhas, dinâmicas, saberes, faltas, enfim, pensamos sobre a nossa própria existencialidade. Josso afirma que a formação é sempre experiencial, do contrário não é formação, pois implica num trabalho reflexivo sobre o que se passou, como foi observado, percebido e sentido pelo sujeito, articulando assim atividade, sensibilidade, afetividade e imaginação. Daí a formação ser compreendida como “a procura de uma arte de viver em ligação e partilha”, que se desenvolve em torno de quatro eixos: a busca da felicidade, a

---

<sup>32</sup> NÓVOA, 1992. p. 13-34.

<sup>33</sup> JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 58.

<sup>34</sup> JOSSO, 2004. p. 58.

busca de si e de nós, a busca de conhecimento ou do “real” e a busca de sentido. Por meio da abordagem das histórias de vida é possível ao sujeito tomar consciência destes eixos, que estruturam a formação da sua existencialidade, na busca de uma “sabedoria de vida”.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> JOSSO, 2004, p. 59.



## 6 REFLEXÃO SOBRE AS ENTREVISTAS SEMIESTUTURADAS<sup>36</sup>

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste *continuum* temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural.<sup>37</sup>

Marie-Cristine Josso em *Experiências de vida e formação*

### 6.1 Uma profissão que nasce de uma necessidade local e que vem ao encontro de uma vocação

Quando questionadas em relação ao nascimento do desejo de ensinar, a professora A respondeu que esse desejo vinha de encontro a uma necessidade da própria comunidade onde a mesma estudou. Apesar de uma formação um tanto prematura, pois, no período de alfabetização da mesma, as aulas eram realizadas nas casas das professoras, na forma de “banca”, visto que não havia, sequer um espaço formal para o ensino. Quando ela ainda estava no início do fundamental II, ou seja, o que hoje nós chamamos de quinta série ou sexto ano, a necessidade a impeliu a ensinar também.

Como nasceu a vontade de ensinar, a vontade de ser professora?

- ✓ Professora A: A partir do momento que eu comecei aqui em casa trabalhando eles e vendo também a necessidade que havia na comunidade. E aí eu fiquei gostando do trabalho e eu me especializando cada vez mais continuei.

Então você tinha 12 anos, 13?

- ✓ Nessa faixa. Ensinava o que eu aprendia, né, e pronto. Depois disso aí, fiz a quarta e a quinta série, fiz o ginásio também. Depois do Dom Avelar da

---

<sup>36</sup> As entrevistas foram registradas apenas através da gravação de áudio. A transcrição das mesmas foi feita pelo autor da dissertação, buscando ser fiel à fala das professoras.

<sup>37</sup> JOSSO, 2004, p. 48.

quarta, quinta série fui pro Ginásio de Alagoinhas, aí, fiz quinta, sexta, sétima e oitava. Depois fui pro Ginásio de Alagoinhas, aí quando comecei a estudar no Ginásio de Alagoinhas, no primeiro ano (ensino médio), eu vim pra aqui mesmo, já comecei a ensinar mesmo no prédio. Essa foi a época que fez o prédio, aí não tinha ninguém, como eu estava aqui, aí, eu continuei, minha formação foi em 87 magistério. Fiz magistério, depois de 87, fiz adicionais que era um curso depois do magistério que, na verdade, era o quarto ano. Depois do quarto ano, eu fiz a pedagogia em 99, 2000, 2001, 2002, depois fiz a pós-graduação em gestão escolar, aí eu já estava na área.

O processo de formação das professoras e como elas trabalharam para partilhar o pouco que tinham adquirido até então, me fez pensar em como Paulo Freire viveu seu próprio processo de alfabetização que ele narra em seu livro *A importância do ato de ler*. Eis um dos trechos do livro:

A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.

Por isso é que, ao chegar à escolinha particular de Eunice Vasconcelos, cujo desaparecimento recente me feriu e me doeu, e a quem presto agora uma homenagem sentida, já estava alfabetizado.<sup>38</sup>

Obviamente, houve um incentivo por mais formação, o que ocasionou chegarem à Especialização em Gestão Escolar, após terem sido graduadas em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

## **6.2 Um projeto de educação que envolve toda a comunidade local**

Um aspecto bastante interessante na fala das professoras é a interação escola-comunidade. A presença dos pais, a compreensão e o empenho dos mesmos para que seus filhos fossem alfabetizados. Havia reuniões frequentes enquanto a Prefeitura Municipal não construía um espaço para o ensino e os próprios moradores já haviam decidido construir um lugar para que seus filhos pudessem estudar. Por

---

<sup>38</sup> FREIRE, 1992, p. 15.

questões políticas, foi construído um salão e ali a comunidade do Oiteiro viu nascer sua primeira escola. Professora B:

[...] era muito difícil por morar aqui na área rural não ter transporte pra se deslocar daqui até Alagoinhas. O início aqui foi com professoras em casas, pessoas que ensinavam em casas, a gente se deslocava de lá até a casa delas e elas davam uma espécie de [...] hoje em dia se chama de banca, mas era a escola que nós tínhamos aqui, então elas ensinavam as primeiras letras e tal, a alfabetização era feita assim.

### 6.3 Relação professor-aluno

Quando questionadas a respeito da relação professor-aluno, a professora A destacou a submissão do aluno à autoridade do professor. Ela ressaltou que o professor detinha um grande poder na comunidade local a ponto de nunca ser colocado em questão a sua integridade diante de qualquer acontecimento. Isso fazia com que os alunos temessem, por exemplo, que seus pais fossem chamados à escola pelos professores em caso de descontentamento com o comportamento dos mesmos. Junto a isso, não havia tampouco uma interação entre professor-aluno.

Quando eu estudava a gente não tinha muita oportunidade em relação a estar assim [...] é, a gente ouvia mais. A professora chegava, fazia o trabalho dela, na maioria das vezes a gente tinha mais que se calar, não havia mais essa questão da interação professor-aluno; o professor que interagiu mais que o aluno e a gente continuava só ouvindo, aprendendo, não tinha muita oportunidade de interagir junto, quem mais falava era ela, a professora. Como professora, depois do tempo, passado um período de tempo que a gente começou a estudar e a perceber a situação assim, em relação à interação professor-aluno, que eu comecei a ver que não era nada disso. Mesmo assim eu continuei a fazer meu trabalho com muita interação com os alunos em casa, eles perguntavam, eu respondia, mas também não era tão aberta.

A partir da fala dessa professora podemos perceber de que maneira essa experiência enquanto aluna vai fazê-la pensar sua prática pedagógica, quando a mesma diz que, somente a partir dos seus estudos, foi que ela percebeu que deveria haver uma relação que ela chama de interação entre professor e aluno.

A professora B trouxe um outro aspecto na sua fala a respeito deste assunto. Ela destacou que, começou trabalhando desde seu estágio com



adolescentes e, por causa de sua timidez, não foi fácil inicialmente. Porém, ela buscou, ao invés do uso da autoridade, construir uma amizade com seus alunos.

A relação entre professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem também foi discutido por Freire em seu livro *Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar*:

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo. Neste sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem.<sup>39</sup>

#### **6.4 Ser mulher negra: uma experiência de resiliência**

Quando conversamos sobre a emancipação da mulher nos últimos anos, procurei investigar, ao mesmo tempo, a forma como elas se veem enquanto mulheres negras e perguntei se elas já haviam sido vítimas de algum tipo de discriminação. A professora A me falou que, apesar de se sentir realizada no seu trabalho, ela tinha sido vítima de discriminação, mas que essa mesma discriminação se tornou para ela uma forma de crescer ainda mais enquanto profissional. Sua forma de pensar é o que podemos chamar de experiência de resiliência. Um conceito que tem sido introduzido no nosso cotidiano acadêmico para falar da capacidade do ser humano de superar as adversidades da vida.

Olhe, na verdade, eu me sinto valorizada pelo que eu lutei e pelo que eu sou hoje. Agora a questão do preconceito pelo o que eu sou né? Na verdade, o que eu percebo hoje é que essa mesma discriminação fez com que eu crescesse, estou no posto que estou e percebo que as pessoas me valorizam pelo que sou, pela minha responsabilidade e meu compromisso [...].

---

<sup>39</sup> FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água. 1997. p. 51.

A professora B acredita que o fato de sempre ter lecionado em escola pública, ao invés da escola privada, fez com que ela nunca tivesse sido vítima de discriminação e que sempre se sentiu muito amada no seu trabalho.

### **6.5 Formação na zona urbana para ensinar na zona rural**

Um dos objetivos apresentados por esta pesquisa buscava compreender de que maneira a formação recebida por essas professoras num contexto urbano-acadêmico seria vivenciada num mundo rural, numa comunidade quilombola.

Pergunta: [...] você acha que existe uma diferença entre ensinar para zona rural e para zona urbana? Sobretudo quando a gente fala de comunidade quilombola na universidade a gente tem essas ideias de que o mundo quilombola tem que ser diferenciado, como é que você acha que a gente deve se situar em relação a isso?

- ✓ Professora A: Eu acredito que [...] na verdade, eu não percebo ainda essa diferença. Porque o mesmo trabalho que é desenvolvido aqui, é desenvolvido na zona urbana. Agora assim, eu acho que o Ministério da Educação deveria fazer diferença nessa questão quilombola. Mas, em relação ao ensino da zona rural e urbana, eu não vejo diferença. Agora assim, a relação é diferenciada sim, porque o professor da zona urbana ele, pelo que eu percebo de algumas colegas, elas contam vivências de lá diferente da daqui né? Agora em relação ao ensino da zona rural e da zona urbana e mesmo sendo comunidade quilombola, eu não vejo. A Secretaria de Educação não tem um trabalho específico com as comunidades quilombolas, não temos ainda, entendeu? Então o mesmo currículo que é desenvolvido na zona rural, é desenvolvido na zona urbana.

Você acha isso um problema?

- ✓ Professora A: Eu acho um problema sim, porque a nossa realidade aqui é outra.

O que você acha que poderia ser acrescentado?

- ✓ Professora A: Assim, a questão dos valores, a questão da agricultura, que os nossos alunos da zona rural, eles lidam muito com a questão da agricultura. Os pais, a vivência deles aqui é diferente. Independente de eles saber, quer dizer, eles têm que saber o que acontece lá, não é que seja específico pra zona rural, mas que eles possam saber dosar as duas coisas, zona rural e urbana.

Ligar a educação com o cotidiano?

- ✓ Professora A: Isso. Agora, que fosse mais aprofundado o ensinamento da zona rural em relação à agricultura, à vivência deles aqui, é que a gente vê que a realidade é diferente, a zona rural da zona urbana.

Mas aqui, quando eu vim pra cá, eu percebi que a gente falava de quilombo, quilombo, quilombo, as pessoas conhecem alguma coisa disso?

- ✓ Professora A: Algumas pessoas aqui sabem e ouvem as histórias. Por que hoje há comunidade remanescente quilombola? Tem um histórico anterior, mas, assim, não são todos os moradores. E, essa questão de ser quilombola, eu acho também que depende da conscientização das pessoas com a questão do tempo dos estudos do que está vindo aí, né? Dos ensinamentos e, na maioria das vezes, as pessoas da comunidade ainda não se dedicaram a se interessar pela história. Mas se você vê o histórico dessa comunidade, junto com a comunidade do Cangula e outras comunidades, é a mesma coisa. Agora, assim, eu acredito que as pessoas daqui da comunidade precisam ainda parar um tempo pra perceber que a história é verdadeira. É, e que precisa de um aprofundamento maior e as pessoas dizem assim: “Eu me reconheço”, nós temos um CD aí, que Gilvan professor passou pra gente, as pessoas da comunidade, que passamos no DVD, dizendo: As pessoas que são quilombolas não se reconhecem como quilombolas, que a gente sabe também que essa questão de ser quilombola, a questão da história do negro, não traz boas recordações e, por esse motivo, as pessoas não querem reconhecer quem são, né? E, assim, eu acredito que precisa muito ainda estudos, as pessoas acreditarem, a estudar também, assim, essa questão do

afrodescendente a gente precisa ser, a Secretaria de Educação, juntamente com o Ministério, o Ministério da Educação em primeiro, para depois a Secretaria aprofundar mais esses estudos e fazer com que os nossos alunos percebam o valor que eles têm, que nós temos a história de muitos alunos aqui. Lá no Dom Avelar, essa questão do preconceito, os alunos não se reconhecem. Mas isso aí é devido o quê? A valorização que não se tem e acho que nunca vai ter, mas só vai ter a partir do momento que a gente começar a estudar e a descobrir nosso valor.

A professora B trouxe outras perspectivas no que se refere ao reconhecimento tanto da comunidade enquanto comunidade quilombola, quanto das pessoas se reconhecerem também enquanto remanescentes quilombolas. Alguns pontos bastante pertinentes foram levantados pela mesma. Por exemplo, o fato de ser reconhecido enquanto comunidade quilombola não pode se limitar a um tipo de “folclore” dessa identidade, uma vez que grupos culturais – como o samba de roda – têm sido convidados com certa frequência para alguns momentos solenes no Município. Porém, discussões a respeito dos direitos que implicam esse reconhecimento não acontecem.

Você acha que isso (o reconhecimento da identidade quilombola) não atravessou as pessoas?

- ✓ Professora B: Não atravessou e não tá existindo nada além desse reconhecimento que a gente possa se orgulhar e nem dizer que é. Existe a fala, a comunidade quilombola e pronto, você não tem benefício nenhum, nem escola, como escola, não é que eu queria assim uma escola separado pra dizer que é da área quilombola, mas que se dê condição de se ter na escola que nós estamos, uma [...] assim, alguma coisa que a gente tenha uma identificação quilombola (*e orgulho, né?*), orgulho nem se fala, porque, como já adulta, a gente sabe o orgulho que é, agora pra essas crianças que estão vindo, ouvindo essa coisa aí de reconhecimento quilombola que é, eles querem saber o que é, mas eles precisam também sentir, não é só querer saber, entender, é se sentir parte, por parte da história e isso aí que tá sendo pouco difícil. Quer dizer: chegar e falar é fácil, mas a gente tem também que

mostrar exemplo e ter uma forma de mostrar, que eles se sintam também como parte e tenham gosto pelo que passou a ouvir e entender, né? Se não quiser a comunidade quilombola e tal, tal. Ser reconhecida através de um simples documento, uma apresentaçõzinha assim, de vez em quando, aí sai um grupo de mulheres e vai apresentar samba de roda e não é isso. A gente sabe que não é isso. Eu entendi isso como uma espécie de máscara pra muitas coisas que nós temos direito e temos que saber, conhecer, entendeu? Um estudo mais profundo. Por que esse nome? E o que significa?

- ✓ Será que meu avô de quatro gerações atrás era escravo? Será que eles eram escravos mesmos, propriamente dito? Aquele escravo que apanhava? Tem as fazendas, existem resquícios de escravidão que a gente nem sabe se era realmente como era essa escravidão que contam, então a gente precisa parar pra pensar, conversar, procurar entender pra realmente poder e ver. E também, também que [...] ver quais são os benefícios já que existem e somos reconhecidos. Somos quilombolas, o que é que isso? O que é que a gente deve ganhar que é que nós temos que ter? Porque orgulho nós temos. Isso aí está escapando pelas tangentes das casas quilombolas, agora, e os benefícios de vida? Porque você vê pessoas, eu vi, e vejo, eu que sou criada lá. O pessoal trabalhando, é, cansados sem adquirir quase que nada, eu digo assim, financeiramente e morre. Isso aí eu não gosto nem de pensar que vem aquela tristeza profunda dessa luta. Trabalhou, aposentadoria mincha, rural, com muito sacrifício para se adquirir, tá até um pouquinho mais fácil nos dias de hoje, mas o que eu vi não foi tão fácil assim. Condição nenhuma, médico, essa coisa, descanso, essa coisa, aí eu vi morrer [...] e agora o que será que deixou? Adquirir, conseguir, eu vi pouco, o que eles conseguiram pelos esforços foi pouco, e o que deixou? Também eu acho muito pouco então, já que tem esse reconhecimento então que faça de uma maneira que amenize essa coisa, esse sofrimento todo que se teve.

O Documento referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais deixa bem claro em que implica esse reconhecimento do qual a professora fala. Assim como reforça a necessidade de

políticas afirmativas para os afrodescendentes. Políticas afirmativas não quer dizer assistencialismo e sim a garantia de direitos para essa mesma população.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.<sup>40</sup>

O ingresso de um maior número de negros nas universidades brasileiras, através do sistema de cotas, por exemplo, causou e ainda causa um mal-estar para muitas pessoas. Porém, após dez anos da implantação dessa política de reparação, é possível perceber, através de pesquisas, que os resultados surpreenderam positivamente a muitos.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.<sup>41</sup>

A fala da professora B, no que tange ao reconhecimento dos direitos das comunidades quilombolas, corresponde exatamente àquilo que o documento das Diretrizes Curriculares aponta como obrigação do Estado: justiça e direitos sociais, civis, culturais e econômicos.

A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os

---

<sup>40</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Brasília, 2004.

<sup>41</sup> BRASIL, 2004.

negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana 12 que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.

Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual.

Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> BRASIL, 2004.

## CONCLUSÃO

Apresentamos aqui alguns pontos relevantes desta pesquisa.

### *A relação professor-aluno:*

Através da fala das professoras é possível compreender o papel fundamental da afetividade na relação professor-aluno, no processo de aquisição do conhecimento. Assim como para o autor desta pesquisa, a qualidade dessa relação contribuiu de forma significativa para um maior estímulo e motivação nos estudos, sobretudo nos componentes curriculares onde não há uma identificação imediata entre aluno e conteúdo do componente curricular.

No caso das duas professoras entrevistadas, foi possível constatar que, num modelo tradicional de educação, como o que elas vivenciaram, o aluno era tratado como um telespectador em sala de aula. Muitas vezes, escuta-se os alunos dizerem: “Vou assistir a aula de professor fulano”, ao invés de falar em participar da aula.

As duas professoras apontaram o fato de morar em uma comunidade rural como elemento favorecedor do exercício de “poder” dos professores. Somente a partir da formação acadêmica, das leituras e partilhas em outros ambientes, elas perceberam que essa relação professor-aluno não deveria acontecer de forma vertical, e sim de forma horizontal. Na fala de uma delas, isso fica claro, quando a mesma narra que, “ao invés de impor algo a meus alunos, preferi tornar-me amiga deles”. Para os seus alunos adolescentes, isso foi essencial.

### *Teoria x práxis:*

Quando questionamos as professoras, no intuito de saber se, em suas opiniões, a formação docente no mundo acadêmico realmente as preparou para lidarem com os desafios cotidianos em sala de aula, ambas disseram que não. Pudemos perceber que, inicialmente, se trata de uma formação acadêmica urbana, que não dá conta de contemplar a realidade rural da qual elas eram oriundas.

Com isso, constatamos a pertinência dos trabalhos realizados por autores como Miguel Arroyo, que defende que muitos saberes construídos e constituídos por



essas professoras advêm da sua prática docente e que o professor não pode, simplesmente, ser visto como mero transmissor do conhecimento produzido por outros, como citamos nessa pesquisa em outros momentos.

Uma característica da pesquisa qualitativa é a aproximação entre o pesquisador e o seu objeto de pesquisa; com isso, as descobertas desta pesquisa aqui realizada apontam para uma necessidade cada vez maior de contextualizar os saberes acadêmicos à realidade da sala de aula.

Um elemento bastante presente na fala das professoras entrevistadas contempla a distância entre a realidade dos alunos na zona rural e os conteúdos apresentados pelo currículo da educação básica apresentados pela Secretaria e pelo Ministério da Educação. Assuntos como a agricultura, por exemplo, segundo elas, deveriam entrar nesse currículo para que eles pudessem contextualizar melhor aquilo que é apreendido em sala de aula.

*Falta de espaços para uma reflexão identitária:*

Constatamos, no decorrer das entrevistas com as duas professoras da Comunidade Quilombola de Oiteiro, que as mesmas não se sentiam totalmente à vontade ao falarmos sobre temas como Identidade Negra e Quilombola, pois temas dessa dimensão não foram contemplados no período de sua formação nos espaços acadêmicos; isso vem sendo introduzido, no currículo, recentemente.

Através de pessoas que, hoje em dia, se reúnem para compreender melhor em que implica essa identidade da comunidade enquanto comunidade quilombola, elas têm podido aprofundar tais temáticas, sobretudo porque, segundo uma delas, nem sempre é motivo de orgulho assumir que se é descendente de escravos.

Por causa de questões desse tipo é que essa pesquisa defende a necessidade do uso das narrativas como espaço de releitura da sua prática pedagógica e da identidade docente.

*Tornar-se autor e ator da sua própria história:*

Queremos encerrar essa etapa da pesquisa, que provavelmente terá continuidade em outros momentos, lembrando a importância do uso das narrativas nas pesquisas em educação.

Valorizar as subjetividades presentes nas narrativas, contrapondo-se a um modelo positivista de educação, vem permitindo a muitos que enveredaram pelos caminhos das narrativas, a descoberta de que, narrando nossas histórias de vida, nos tornamos autores e atores dessa mesma história. Estamos, assim, contribuindo para pensar uma educação mais consequente e contextualizada.



## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E.A. de. *Etnografia da prática escolar*. 18. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação. Documento-referência. Brasília, 2013.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, 2004.

CHARTIER, R. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, M. e AMADO, J. (orgs.) *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação: figuras do indivíduo projeto*. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DOMINICÉ, Pierre. Prefácio. In: *Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

FREIRE, Paulo R. Neves. *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. 45. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. *Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água, 1997.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NOVOA, António; FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação do sujeito*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

\_\_\_\_\_. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MARQUEZ, Gabriel Garcia. *Viver para contar*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NOVOA, António. Diz-me como ensinas e dir-te-ei quem és e vice-versa. In: *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

\_\_\_\_\_. Diz-me como ensinas e dir-te-ei quem és e vice-versa. In: *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

\_\_\_\_\_. O passado e o presente dos professores. In: Nóvoa, António (Org.) *Profissão Professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1992.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NOVOA, António (coord.) *Os professores e sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Memoriais autobiográficos, profissionalização docente e identidade: histórias de vida e formação na pós-graduação. In. PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. (Orgs.) *Memórias, Memoriais: pesquisa e formação docente*. Natal: EDUFRRN; São Paulo: PAULUS, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino de. MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Orgs.) *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: FAPERJ/QUARTET, 2008.

\_\_\_\_\_. *O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VIDA É Bela, A. Direção: Roberto Benigne. São Paulo; Distribuidora: Imagem Filmes: 1988. Duração: 1h57min. Título Original: La vita e bella.

## ANEXO I

### Entrevista semiestruturada para a pesquisa do Mestrado Profissional

#### Questões

01. Conte algo sobre o seu itinerário escolar. Houve desafios para poder estudar sendo você da zona rural?
02. Como nasceu a vontade de ensinar?
03. De que forma você vivenciou a relação professor x aluno durante seu período de formação escolar?
04. Estamos assistindo a um momento histórico em relação à emancipação da mulher nos vários setores do mercado de trabalho. Como você se sente enquanto mulher negra exercendo esse ofício? Já foi vítima de alguma forma de discriminação?
05. Sua formação acadêmica se deu num mundo urbano. Como articular teoria e práxis educativa quando você ensina crianças da zona rural?
06. Você acredita que a Universidade prepare os professores para enfrentar os desafios em sala de aula ou há muitos saberes que são construídos somente a partir da prática educativa, do contato com a realidade local?
07. De que forma podemos conciliar a relação entre o eu-profissional e o eu-pessoal?
08. A partir desses anos de experiência em sala de aula e olhando para seu itinerário formativo, você poderia explicar como você se via e como você se vê hoje?



## ANEXO II



### INSTITUTO ECUMENICO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA

Alagoinhas, 18 de Fevereiro de 2013

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### **“Narrativas do itinerário escolar de professoras negras e suas implicações na práxis pedagógica”**

Nome do pesquisador: Marcio Santos da Conceição

Nome do orientador: Remí Klein

#### **Prezada professora,**

*A Senhora está sendo convidada a participar desta pesquisa que tem como finalidade conhecer seu itinerário escolar para saber de que forma o mesmo influencia e orienta sua prática pedagógica. Serão entrevistadas duas professoras oriundas da Comunidade de Oiteiro, zona rural do Município de Alagoinhas.*

*Ao participar deste estudo a senhora permitirá que o pesquisador Marcio Santos da Conceição possa realizar sua pesquisa que culminará na escrita da sua dissertação de Mestrado em Teologia pela instituição supracitada. A senhora tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a senhora. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.*

*Para pesquisa será realizada uma entrevista semiestruturada.*

*A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres*



*Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.*

*Todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente o pesquisador e o orientador terão conhecimento dos dados.*

*Ao participar desta pesquisa a senhora não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a formação docente, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa enriquecer as pesquisas nesse campo do conhecimento, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.*

*A senhora não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa:

**“Narrativas do itinerário escolar de professoras negras e suas implicações na práxis pedagógica.”**

Nome da participante da pesquisa:

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Marcio Santos da Conceição

**Pesquisador:** 075 81015945: [msconceicao18@gmail.com](mailto:msconceicao18@gmail.com)

**Orientador:** 051 96956131: [remiklein@terra.com.br](mailto:remiklein@terra.com.br)

**Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa:** 051 21111419 - [walmor@est.edu.br](mailto:walmor@est.edu.br)

## ANEXO III

Entrevista semiestruturada para Dissertação do Mestrado Profissional<sup>43</sup>

PROFESSORA A

Parte 01

**1. Professora, conte algo sobre sua história escolar, algumas lembranças de quando você estudava? Você teve algum desafio pra estudar sendo daqui da zona rural?**

Sim, eu estudei na mesma escola onde hoje sou diretora: Dom Avelar. E nós passamos um período sem professora porque na época o prefeito não pagou, aí tivemos que desistir, todo mundo ficou em casa. E aí a partir desse momento as mães nas reuniões sempre comentavam essa questão de não ter professora, com a questão da falta de pagamento dos professores. E aí o que acontece? No outro ano nós continuamos estudando na mesma escola e a comunidade aqui também não tinha professora. Quer dizer, tinha uma professora que vinha de Boa União e com essa questão da falta de pagamento ela também parou. Era aqui no Oiteiro e eu estudava em Boa União e aí surgiu a necessidade de ter alguém aqui pra ensinar aqui no Oiteiro. Como eu estudava ainda e não tinha formação, eu já estava cursando a quinta, sexta série e aí os pais pediram para que eu continuasse aqui dando aula. Na época eles também não sabiam dessa questão de formação e aí eu fiquei aqui em casa. Alguns pais me pagavam o que podiam na época, a maioria não podia, mas na época como a gente trabalhava em comunidade aí a gente deu providência a mesas cadeiras e eu fiquei dando tipo banca aqui em casa aos alunos da comunidade.

**2. Você começou a ser alfabetizada com que idade?**

6 anos. Mas não foi aqui, foi em Alagoinhas. Eu levei um período muito grande lá estudando, eu não morava aqui, morava lá, fui criada lá. Minha

---

<sup>43</sup> As entrevistas foram registradas em áudio. As perguntas do pesquisador estão em negrito para facilitar a compreensão do leitor. A divisão por partes diz respeito à maneira como as falas estão registradas no áudio.

infância eu passei aqui em casa e como só podia matricular com seis anos nas escolas eu fui pra lá, levei um período grande lá, estudei pré-escola, primeira e segunda série, aí terceira e quarta série eu vim pra cá e aí foi nesse período que começamos a estudar e houve a necessidade de parar né...

### **3. Então você tinha 12 anos, 13?**

Nessa faixa. Ensinava o que eu aprendia né e pronto. Depois disso aí fiz a quarta e a quinta série, fiz o ginásio também. Depois do D. Avelar da quarta e da quinta série fui pro ginásio de Alagoinhas aí fiz quinta, sexta, sétima e oitava. Depois fui pro Ginásio de Alagoinhas, aí quando comecei a estudar no Ginásio de Alagoinhas, no primeiro ano que eu vim pra aqui mesmo já comecei a ensinar [...] no prédio. [...] à época que fez o prédio aí não tinha ninguém, como eu estava aqui, aí eu continuei, minha formação foi em 87 magistério. Fiz magistério, depois de 87 fiz adicionais, que era um curso depois do magistério que na verdade era o quarto ano, depois do quarto ano eu fiz a pedagogia em 99, 2000, 2001, 2002, depois fiz a pós graduação em gestão escolar, aí eu já estava na área.

## Parte 02

### **4. Como nasceu a vontade de ensinar, a vontade de ser professora?**

A partir do momento que eu comecei aqui em casa trabalhando com eles e vendo também a necessidade que havia na comunidade. E aí eu fiquei gostando do trabalho e eu me especializando cada vez mais continuei.

### **5. Então você se identificou.**

Eu também tive muito incentivo dos meus pais, minha mãe, meu pai, a família inteira, em relação a isso. Havia a necessidade e, a partir do momento também que eu comecei a trabalhar com eles, eu tomei gosto.

### **6. E como era a relação entre professor e aluno, quando você estudava?**

Quando eu estudava a gente não tinha muita oportunidade em relação a estar assim... é... a gente ouvia mais a professora, chegava, fazia o trabalho dela, na maioria das vezes a gente tinha mais que se calar, não havia mais essa questão da interação professor-aluno; professor que interagia mais que o aluno e a gente continuava só ouvindo, aprendendo, não tinha muita oportunidade de interagir junto, quem mais falava era ela, a professora, como professora, depois do tempo, passado um período de tempo que a gente começou a estudar e a perceber a situação assim, em relação à interação professor-aluno que eu comecei a ver que não era nada disso, mesmo assim eu continuei a fazer meu trabalho com muita interação com os alunos em casa, eles perguntavam, eu respondia, mas também não era tão aberta.

**7. Então, no caso, os problemas que você teve, no caso, ajudaram você a melhorar quando você se tornou professora?**

A gente não tinha oportunidade de falar, época que eu estudava não tinha. Se entendeu era, e acabou, senão ficava por isso mesmo e a gente não tinha na verdade liberdade e na maioria das vezes na época em que eu estudei os pais ouviam muito o professor porque qualquer coisa que a gente fizesse, independente dos pais saberem se a gente estava errado ou não, eles davam razão ao professor.

**8. Então o professor tinha um poder muito grande?**

Isso. Independente de saber quem estava certo se era o aluno ou o professor e depois com o passar do tempo com os estudos que eu fui tendo que eu fui percebendo que deveria ter uma interação diferenciada aluno, professor e pais, também foi quando eu fui observando toda a situação e na verdade os pais também, nessa época já estávamos enfrentando uma nova era e cada época e série que eu fazia mudava a forma de ensino.

Parte 03

**9. Nós estamos assistindo a um momento histórico em relação à emancipação da mulher nos vários setores do mercado de trabalho, vemos que hoje a mulher está em áreas que a gente nunca pensou que**

**elas pudessem estar trabalhando. Como você se sente como mulher, como mulher negra trabalhando como professora, como diretora? Você já foi vítima de alguma discriminação racial?**

Olhe, na verdade, eu me sinto valorizada pelo que eu lutei e pelo que eu sou hoje, agora a questão do preconceito pelo que eu sou né, [...] na verdade o que eu percebo hoje é que essa mesma discriminação fez com que eu crescesse, estou no posto que estou e percebo que as pessoas me valorizam pelo que sou, pela minha responsabilidade e meu compromisso, assim, quando eu cheguei na Escola Dom Avelar [...], a comunidade achava que a gente não ganharia a eleição porque a nossa eleição foi através da eleição e outras pessoas da outra chapa disseram que seriam ganhadoras, disseram que seriam eleitas e aí a secretaria de educação fez a eleição e eu fui uma das maiores, eu levei muita vantagem em relação à votação. Os pais, na verdade, eles apostaram né, e eu acredito pelo que eu vejo, pelo que a gente vê hoje, eu não decepcionei ninguém com essa questão. E quanto a ser negra da comunidade quilombola eu me sinto vitoriosa. Porque assim, na minha comunidade de onde vim, tem muita gente que estudou junto comigo que tem outras profissões, exercem outras profissões, mas nenhuma professora chegou ao nível que eu cheguei. Chegar a fazer a graduação, a pós-graduação, estar lecionando. Outras concluíram o magistério, mas foram pra outra área de enfermagem e outras nem conseguiram isso. Eu me sinto vitoriosa sim. E essa questão da discriminação, você sabe que principalmente que nós somos reconhecidos como comunidade quilombola e todo mundo tem na verdade essa questão da discriminação. Mas eu acredito também que o nosso valor quem dá é nós mesmos, agora assim pra mim eu aprendi muito, muito, muito, muito da época que eu era professora daqui da comunidade pra o que eu sou hoje e pra o que eu já exerci nessas duas comunidades, Cangula e Boa União, eu aprendi muito, cresci muito, a comunidade reconhece muito o que a gente fez. Eu digo assim a gente porque eu como diretora, minha irmã como vice. E, assim, fizemos um trabalho, estamos fazendo um trabalho e a comunidade toda visualiza e vê e percebe e fala.

**10. Quanto tempo você ficou em sala de aula? Quantos anos?**

Eu fiquei de... olhe, no caso, 83 a 93. Não, de 83 a 2005. Depois disso aí eu passei a ser gestora no Dom Avelar, no Carlos Gomes e no Ana de Oliveira no Rio Seco. E durante esse período aí não foi diferente o trabalho, não foi diferente a responsabilidade assim, enquanto professora eu sempre gostei de exercer o meu trabalho com muita responsabilidade e compromisso e depois de professora a ser gestora que não fica muito diferente né, aumenta ainda mais a questão da responsabilidade e isso aí eu tenho comigo até hoje e eu acredito que independente de ser gestora ou não da escola eu vou continuar porque responsabilidade e compromisso nascem com a gente.

**11. Agora, você fez uma formação acadêmica num mundo urbano, no caso na cidade. Como é depois pra você pegar toda aquela teoria e colocar em prática na sala de aula, dentro de uma comunidade do interior, na zona rural? Será que tudo aquilo que a gente aprende de teoria é uma realidade quando a gente vem pra prática? Ou você tem de encontrar outros desafios?**

É um pouco diferente, a questão da prática é diferente porque, na verdade assim, a gente aprende, mas quando vem pra nossa realidade é um pouco diferente, então a gente tem que dosar aquilo tudo que a gente aprendeu com a nossa realidade de hoje, a realidade que a gente vivencia hoje, na comunidade com os alunos, a gente vê hoje assim nas escolas da zona urbana, antes a realidade era diferente da zona rural mas hoje nos vivenciamos uma realidade quase igual.

**12. Tipo o que assim?**

Então assim, a questão hoje o que a gente atribui essa questão da violência, essa questão da vivência família-escola, comunidade-escola, tudo... assim. Quase igual, né?

E nós temos que ter mecanismo para lidar com todos os problemas dos discentes, independente de ser professor ou não, mas, assim, eu vejo como gestora, o professor ele chega, faz o seu trabalho, e vai, né? E o gestor está ali pra assumir tudo, a parte de professor, a parte pedagógica, a gente tem que ter muito mecanismo em relação a estar recebendo problema, resolvendo

né e conduzindo da melhor forma com os pais, com os alunos, né? Não esquecendo que a gente tem que independente do problema a gente sempre tem que estar tratando bem pais, alunos, comunidade escolar em geral.

**13. Você acha que a universidade prepara realmente a pessoa pra essa realidade, ou ainda é fraco, assim?**

Eu acredito que ainda é fraco. Agora uma boa parte prepara porque assim a gente tem muita experiência, a gente tem muitos teóricos que a gente aprende muito essa questão, mas assim, na verdade, a prática também é que faz com que a gente avance, se aperfeiçoe.

**14. De que maneira você acha que a gente pode conciliar relação do eu profissional e do eu pessoal? Porque alguns teóricos como António Nóvoa ele acredita que não dá pra separar a minha vida da minha profissão enquanto professor Você acha que é possível?**

Silêncio.

**Entende a pergunta?**

Não.

**14.1. Porque assim, todo lugar onde a gente vai, a imagem do professor...**

Isso aí com certeza. É, no momento em que passamos a ser professor, eu ainda acho que existe essa assim, esse distanciamento, do comportamento, do estar naquele ambiente, do saber se comportar, e na verdade muda mesmo, né? A gente, nós professores, educadores, nós não podemos nos portar no momento eu acredito assim, no momento que a gente já começa a estudar a gente já muda tudo, principalmente se a gente começar a exercer a profissão, né? Da questão de diretor, professor na educação e eu acho assim que as pessoas que não são dessa área se portam de uma forma diferente e a gente não pode na verdade [...], como as pessoas dizem, isso é verdade.

Na verdade assim, a gente nesses lugares públicos, festas assim, ambientes abertos, a gente não pode estar no meio da rua tomando cerveja, com copo. Eu acredito assim, porque nós temos ali presentes mães de alunos, pais de

alunos, né, os pais, os alunos e tudo mais. E aí fica, eu acredito que repreenda um pouco.

#### Parte 04

**15. Então assim, parte desses anos de experiência em sala de aula e olhando para o seu itinerário de formação, você poderia explicar como você se via e com você se vê hoje?**

É... eu me via assim, hoje eu percebo que na época em que eu era professora eu não tinha muita experiência, né? Desde o início com o passar do tempo é que a gente vai ganhar experiência, vai estudando mais, se dedicando mais, aprendendo, mas hoje eu percebo que na época em que eu era professora a gente pode até pensar assim “eu não fiz um bom trabalho”, mas assim vai devido àquela questão dos anos, do que você recebia, do que você passava, é... a questão de experiência hoje eu percebo que hoje eu tenho muita experiência em relação a ser gestora e ser professora também, porque, na verdade, nós que estamos na gestão, somos professores, nós temos que estar preparadas pra qualquer momento estar na sala de aula, o trabalho é esse aí. No momento em que o professor falta nós estamos na sala de aula. De acordo com os estudos que nós fizemos, toda essa trajetória de estudo, hoje eu percebo que eu tenho mais experiência do que antes em tudo. No lidar com as pessoas, no lidar com os alunos, a secretaria de educação, a relação que nós temos hoje com as pessoas é totalmente diferente.

**16. Mas você acha que na zona rural existe uma diferença em termos de ensinar para zona rural do que para zona urbana? Sobretudo quando a gente fala de comunidade quilombola na universidade a gente tem essas ideias de que o mundo quilombola tem que ser diferenciado, como é que você acha que a gente se situa em relação a isso?**

Eu acredito que, na verdade, eu não percebo ainda essa diferença. Porque o mesmo trabalho que é desenvolvido aqui, é desenvolvido na zona urbana. Agora assim, eu acho que o Ministério da Educação deveria fazer diferença nessa questão quilombola. Mas em relação ao ensino da zona rural e urbana eu não vejo diferença. Agora assim, a relação é diferenciada sim, porque o



professor da zona urbana ele pelo que eu percebo de algumas colegas elas contam vivência de lá diferente da daqui né? Agora em relação ao ensino da zona rural e zona urbana e mesmo sendo comunidade quilombola eu não vejo. A secretaria de educação não tem um trabalho específico com as comunidades quilombolas, não temos ainda, entendeu? Então o mesmo currículo que é desenvolvido na zona rural, é desenvolvido na zona urbana.

### **17. Você acha isso um problema?**

Eu acho um problema sim, porque a nossa realidade aqui é outra.

### **18. O que você acha que poderia ser acrescentado?**

Assim, a questão dos valores, a questão da agricultura, que os nossos alunos da zona rural eles lidam muito com a questão da agricultura. Os pais, a vivência deles aqui é diferente. Independe deles saber, quer dizer, eles têm que saber o que acontece lá, não é que seja específico pra zona rural, mas que eles possam saber dosar as duas coisas, zona rural e urbana.

#### **18.1 Ligar a educação com o cotidiano?**

Isso. Agora que fosse mais aprofundado o ensinamento da zona rural em relação à agricultura, à vivência deles aqui, é que a gente vê que a realidade é diferente, a zona rural da zona urbana.

### **19. Mas aqui, quando eu vim pra cá eu percebi que a gente falava de quilombo, quilombo, quilombo, as pessoas conhecem alguma coisa disso?**

Algumas pessoas aqui sabem e ouvem as histórias. Por que hoje a comunidade remanescente quilombola? Tem um histórico anterior, mas assim, não são todos os moradores. E essa questão de ser quilombola eu acho também que depende da conscientização das pessoas com a questão do tempo dos estudos do que está vindo aí, né? Dos ensinamentos e na maioria das vezes as pessoas da comunidade ainda não se dedicaram a se interessar pela história. Mas se você vê o histórico dessa comunidade, junto com a comunidade do Cangula e outras comunidades, é a mesma coisa.

Agora assim, eu acredito que as pessoas daqui da comunidade precisam ainda parar um tempo pra perceber que a história é verdadeira é, e que precisa de um aprofundamento maior e as pessoas dizem assim: Eu me reconheço, nós temos um CD aí, que Gilvan professor passou pra gente as pessoas da comunidade, que passamos no DVD dizendo que as pessoas que são quilombolas não se reconhecem como quilombolas, que a gente sabe também que essa questão de ser quilombola, a questão da história do negro não traz boas recordações e por esse motivo as pessoas não querem reconhecer quem são, né? E assim, eu acredito que precisa muito ainda estudos, as pessoas acreditarem, a estudar também, assim, essa questão do afrodescendente, a gente precisa ser a Secretaria de Educação juntamente com o Ministério, o Ministério da Educação em primeiro lugar para depois a Secretaria aprofundar mais esses estudos e fazer com que os nossos alunos percebam o valor que eles têm, que nós temos a história de muitos alunos aqui, lá no Dom Avelar, essa questão do preconceito, os alunos não se reconhecem. Mas isso aí é devido ao quê? A valorização que não se tem e acho que nunca vai ter, mas só vai ter a partir do momento que a gente comece a estudar e a descobrir nosso valor.

**Muito obrigado, professora.**

Observação:

*A professora A tem 48 anos de idade, 23 de sala de aula e 8 de gestão escolar.*

## PROFESSORA B

### Parte 01

#### **1. Primeira pergunta professora, eu gostaria que a senhora contasse alguma coisa da sua história como aluna. Assim, quais foram os desafios que você teve para estudar quando você era criança?**

Aí a gente vai ter que voltar ao tempo, era muito difícil por morar aqui na área rural não ter transporte pra se deslocar daqui até Alagoinhas. O início aqui foi com professoras em casas, pessoas que ensinavam em casas, a gente se deslocava de lá até a casa delas e elas davam uma espécie de... hoje em dia se chama de banca, mas era a escola que nós tínhamos aqui, então elas ensinavam as primeiras letras e tal, a alfabetização era feita assim. Daí, no meu caso, como não tinha transporte para estudar em Alagoinhas, eu fui morar com uma tia lá, e comecei tudo de novo. Não tinha validade aqui, tinha pra a gente que aprendia, mas aquela burocracia da escola e tal... começar tal série, isso não existia. Então, o que eu aprendi aqui foi bom porque eu comecei na primeira série e houve possibilidade de no meio do ano eu ser, assim... trocada de série, avançar uma série e aí me ajudou nisso, mas a dificuldade era muita por motivo de não se ter transporte e a gente não poder estudar assim tranquilo [...] e daí eu fui prosseguindo em Alagoinhas, já tem a questão afetiva não é? Abandonar, garota eu era muito ligada a meu pai, foi muito difícil nesse sentido. não sabia ainda vim de lá pra cá, tinha que ser trazida pela minha tia e alguém daqui que ia me pegar que também era difícil. Repito (quantos anos tem isso?) tem uns trinta e poucos anos, eu tinha uns 7 pra 8 anos quando eu fui pra lá. E aí mesmo assim eu consegui vencer, mas tinha dentro de mim assim que aquele sofrimento todo era porque eu tinha que estudar pra ser, ter uma carreira, um futuro melhor, que era o que minha mãe dizia. E aí eu fui ficando, apesar de ser bem tratada lá casa de minha tia e tal, era igual a uma família pra mim, mas dentro de mim, no meu pensamento, eu só lembrava daqui, do meu pai, dos meus irmãos, porque a gente foi criada nesse tipo, que as vezes eu digo que criou a gente errado nessa questão. A gente tinha que ser mais rebelde pra conseguir superar esse tipo de coisa, esse afastamento. Mas eu continuei meus estudos e foi

bom lá, primeira e segunda série tinha essa coisa, segunda, terceira, quarta, quinta, tranquilo. Depois eu fui prosseguindo até a formatura de fazer magistério, fiz o magistério, mas o pensamento sempre o mesmo, de vim ter o prazer de se ajuntar com a minha família, pai, mãe...

## **2. Então, toda sua formação foi em Alagoinhas?**

Em Alagoinhas, e o pensamento aqui né? Aí eu comecei a andar, foi se facilitando o transporte, eu vinha tranquila, e aí consegui me formar, fazer o magistério e vim. Quando numa época de política, troca de prefeito, essas coisas, aí meu pai deu muita força, era conhecido, não podia dizer amigo, mas era muito conhecido do prefeito que tava saindo e do que entrou também, foi aí que a gente a escolinha lá, sala única quer dizer, lá o pessoal já tinha se juntado pra construir uma sala com os esforços lá da comunidade, mas foi quando o prefeito soube aí foi lá, o que tava pra sair (lá no Oiteiro) e prometeu de fazer – a reunião foi até lá no seu pessoal – aí prometeu de fazer só uma sala, sala única, e foi feito isso mesmo. Aí foi, tirou do pessoal a construção que o pessoal tava fazendo, que não tava boa a estrutura, desmanchou e fez mesmo uma sala, um prédio e daí foi a outra luta. O prefeito já tinha que tinha saído, perdeu na política, o outro que entrou também meu pai falou e tal, foi aquela coisa e aí consegui ficar lá perto deles mesmo. Era até pra ficar aqui no centro em Boa União, mas depois foi ficar lá. Tava mais em casa. Então minha história começou aí, recebíamos muito a visita da SEDUC, né, que tinha que olhar o trabalho, mas eu tinha saído do estágio na cidade e tal, tinha aquela coisa toda, que quando a gente começa pensa que vai transformar o mundo, na sala de aula e nessa empolgação eu sinto hoje que exigia mais, eu me sentia mal porque estava afastada, eu queria receber periodicamente a visita do pessoal olhar o trabalho, ver se tava bom, se eu achava que tava fazendo uma coisa boa eu queria que visse, entendeu? E aí foi criando aquela espécie de uma responsabilidade maior pelo trabalho porque eu queria também mostrar só o que eu vi lá, mas também que alguém lá visse se eu tava fazendo certo ou não (um reconhecimento) por estar afastada daqui da sede e nisso fui eu e minha irmã mostrava, tinha desfile aqui, a gente participava com êxito e tal em tudo que a

gente fazia receber muito elogio, e aí nós fomos construindo a nossa base em cima disso valorizando mais as opiniões do pessoal e tudo, pra ir melhorando.

## Parte 02

### **3. A segunda pergunta é: Como foi que nasceu a vontade de ensinar? Você falou agora da de estudar, e agora como foi que veio a vontade de ensinar?**

Bem, a vontade de ensinar nasceu quando eu me sentia lá, afastada da minha família, eu tive... me ofereceram duas opções. Primeiro que eu sempre gostei de crianças, desde que eu era criança, eu ouvia dizer que eu me dava muito bem com as crianças, eu criança com as coleguinhas crianças e daí foi mostrado pra mim duas opções de carreira, de seguir. Meu pensamento era esse, eu tava estudando, tinha que trabalhar e aí tentei uma, comércio, essa coisa, mas não me senti muito bem. Graças a Deus eu podia escolher, né? E optei pela segunda que foi educação. A primeira ia depender de muito esforço familiar, trabalho... era um pouco mais difícil do que essa que eu optei, foi a segunda, educação. Daí eu vi que tinha condição de seguir porque também a gente tem que gostar do que se faz, né? Sem gostar aí... foram me incentivando, mas primeiro porque eu quis.

### **4. Quem mais foi que te incentivou?**

O que me incentivou é que, na época, era mais fácil do que a primeira opção. Entendeu? Em termos não só do relacionamento com as pessoas, mas também o poder aquisitivo. Pra outra eu tinha que me oferecer até deslocamento pra mais longe, pra estudar, fazer o curso, o gasto era muito, mas não era assim por falta de condição, eu achava que tinha capacidade de estudar e ia conseguir, mas aí eu optei por essa segunda mais fácil.

### **5. Você fala assim: as pessoas que mais te incentivaram...**

Minha família é claro que tudo foi... eu devo a meu pai e a minha mãe, os dois juntos, hoje, vendo as facilidades que nós temos nas coisas que eles tiveram essa força de vontade e esse querer também, né? E não foi forçado, eu não me senti em momento alguém que foi forçado por eles porque tinha que fazer

estudar, porque tem que isso...não. Tudo com, com aquela coisa, eu digo aquele magnetismo que eles tiveram, que ainda têm, minha mãe até hoje continua do mesmo jeito, mas eu tive o apoio deles, a orientação e o apoio. O apoio mesmo, não foi aquela coisa de forçar, de dizer que tem que ser, que tem que fazer, não. Eu decidi e eles me apoiaram, então eu cheguei até a fazer e fiz o magistério e optei por educação e, no final, no mesmo ano e tal apareceu trabalho. Quer dizer, facilitou também. Daí eu esqueci a primeira opção que eu tinha vontade e depois me desiludi com o que eu vi, com o passar do tempo, que o que eu queria era uma coisa que estava começando a se desvalorizar por questão de corrupção, isso e aquilo, aí eu nem lembro, esqueci mesmo.

### Parte 03

#### **6. Quando você estudava, de que forma você vivenciou a relação professor e aluno e isso tem hoje uma influência quando você está?**

Tem, tem porque eu era e sou muito tímida, isso prejudicou bastante. Não assim visivelmente, mas hoje eu sinto que já eu e meus alunos a relação é diferente desde quando eu comecei, até no estágio e foi aquela coisa, eu já iniciei com adolescente já, pré e adolescente também. Aí eu tinha que entender aquela questão, alguma coisa, é diferente né? Tinha os revoltados, e aí já ficou mais fácil, aí eu procurei também um relacionamento tipo assim até hoje, aquela coisa assim, não de autoridade, mas de amizade, amigo, a gente é amigo e tal. Agora, quando eu estudei eu sentia isso essa timidez, talvez por eu ter saído de uma área rural, do interior, pra uma cidade e criança né? O relacionamento, apesar de receber assim, eu sei que eu era olhada com muito carinho porque eu estudei aqui e me alfabetizei primeiro livro – era assim que falava – primeiro livro, segundo livro, quarto livro, que eu acho que era a quinta série, e lá eu comecei do primeiro ano, a primeira série, então eu era considerada inteligente, mas a inteligência era devido isso aí. Porque eu já tinha sido alfabetizada e lá eu comecei do primeiro – porque aqui não tinha registro de nada – aí eu era considerada inteligente, mas foi por isso aí.

E essa experiência de ser mulher inteligente, você acha que (era considerada inteligente por isso, mas eu atribuo a isso aí – eu era tímida e ao mesmo tempo eu sei que eu era olhada com carinho na sala de aula).

**7 E por ser mulher negra, você já vivenciou algum tipo de discriminação, um sentimento de alguém olhar pra você como professora sem te valorizar, com preconceito?**

Eu nunca trabalhei na área privada, só a pública, e o público é um pouco mais difícil a gente perceber essa questão do racismo, do ser negro, do preconceito. Nunca porque é público, né? Na rede particular eu nunca trabalhei, fiz uma vez um estágio, porque eu tava mesmo pensando, meu destino era público, na época estagiei na Escola Estadual Roberto Santos em Alagoinhas, na época era considerada uma boa escola e é que até hoje é considerada uma boa escola, eu achava assim pro lugar uma escola, eu digo assim quase de primeiro mundo, mas era uma escola boa e foi lá que eu estagiei e foi bom mesmo. As pessoas ali – isso aí pra mim também foi uma grande experiência – cuidava da escola e tinha a escola, não assim... tinha aquele preconceito do lugar com a escola e o padrão da escola era do lugar e era assim considerada, era tratada, eu via os alunos por igual.

**8 Você acha que existe uma diferença entre ensinar na zona rural e o ensino na zona urbana?**

Pouco, pouca diferença. Porque, como você falou do preconceito, isso aí era um preconceito, considerava a escola da zona rural, os alunos diferentes, mas hoje, eu digo assim, não existe, existe pouca diferença, entendeu? Porque ... agora, em relação a alunos, porque eles se deslocam pra aqui, vão estudar na cidade, já têm os irmãos, os primos, isso e aquilo, já estão mais civilizados, entendeu? Então a diferença existe, mas é pouca pra o que era antes, mas antes tinha, eu alcancei essa distinção.

**9 Você acha que a Faculdade te preparou pra realmente encarar a sala de aula ou que a gente estuda na Faculdade muita teoria e a realidade é quando a gente está na sala de aula?**

Isso eu acredito que existiu e vai existir sempre. A teoria é uma coisa e a prática é outra, e é muito diferente. Você lá recebe toda uma técnica até a técnica de se trabalhar com aluno, teoricamente tudo bem, mas a prática é outra e é com o que a gente aprende com a prática.

**10 O que é que você acha que mais te ajudou a conviver e a ensinar aqui na zona rural?**

Acho que o relacionamento conta muito, porque a zona rural é um lugar pequeno, né? todo mundo conhece todo mundo, vai por aí. E depois você também tem que ser uma pessoa comunicativa, ter um bom relacionamento com a comunidade, com o entorno das comunidades.

Eu acho que foi isso que facilitou e também aquela coisa de família ajudar, a ajuda por exemplo meu pai procurou, pediu, entendeu, conseguiu, mas o que conta mesmo é bom relacionamento.

**11 Quantos anos você ficou em sala de aula?**

Eu comecei em 86. Depois do estágio fui lá na zona rural mesmo, porque é zona rural, mas é um distrito, o pessoal não se considera assim da zona rural não, mas é, a realidade aqui é. Eu comecei lá, quer dizer, meu estágio, na cidade, e com e quando eu vim, achava que ia fazer tudo igual ou ou ainda melhor, mas a gente se depara com outra realidade diferente, e a questão do respeito que eu tive quando eu comecei por ser daquele lugar pequeno todo mundo conhecido dali foi que veio a oferta pra eu vir pra aqui por causa desse começo.

**12 Hoje a gente fala muito em comunidade quilombola. Você acha que deveria haver uma diferença na hora de pensar a educação pra essa comunidade quilombola, você acha que deveria acrescentar, a Secretaria de Educação deveria cuidar mais?**

Cuidar mais, acrescentar, não ter assim uma diferença porque aí ia se distinguir a comunidade, a escola, e ia ser muito difícil pra nosso meio separar, mas acrescentar sim, valorizar mais, entendeu? Esse aí era o caminho pra depois o reconhecimento propriamente dito como querem de



fato. Porque aí se falar, é como você falou: a teoria que a gente tem como professora e a prática e isso aí esse caso, essa história de comunidade quilombola, de ser uma quilombola, que é na realidade é o quê? Descendente de escravo, essa coisa toda, essa história que vem lá de trás, é obvio, tá na cara, todo mundo é, agora esse reconhecimento que dá diferença, nesse reconhecimento, um reconhecimento que se fez no documento e pronto. Tá entendendo?

### **13 Você acha que isso não atravessou as pessoas?**

Não atravessou e não tá existindo nada além desse reconhecimento que a gente possa se orgulhar e nem dizer que é. Existe a fala, a comunidade quilombola e pronto, você não tem benefícios nenhum, nem escola, como escola, não é que eu queria assim uma escola separado pra dizer que é da área quilombola (mas que tenha uma identidade – fala minha) mas que se dê condição de se ter na escola que nós estamos, uma ... assim alguma coisa que a gente tenha uma identificação quilombola (e orgulho, né?), orgulho nem se fala, porque como já adulta a gente sabe o orgulho que é, agora pra essas crianças que tão vindo, ouvindo essa coisa aí de reconhecimento quilombola que eles querem saber o que é, mas eles precisam também sentir, não é só querer saber, entender e se sentir parte, por parte da história e isso aí que tá sendo pouco difícil. Quer dizer, chegar e falar é fácil, mas a gente tem também que mostrar exemplo e ter uma forma de mostrar que eles se sintam também como parte, e tenham gosto pelo que passou a ouvir e entender, né? Se não quiser a comunidade quilombola e tal, tal. Ser reconhecida através de um simples documento, uma apresentaçõzinha assim, de vez em quando, aí sai um grupo de mulheres e vai apresentar samba de roda e não é isso. A gente sabe que não é isso. Eu entendi isso como uma espécie de máscara pra muitas coisas que nós temos direito e temos que saber, conhecer, entendeu? Um estudo mais profundo porque esse nome, e o que significa será que meu avô de quatro gerações atrás era escravo? Será que eles eram escravos mesmos, propriamente dito, aquele escravo que apanhava, tem as fazendas, existe resquícios de escravidão que a gente nem sabe se era realmente como era essa escravidão que contam, então a gente precisa parar

pra pensar, conversar, procurar entender pra realmente poder e ver. E também, também que... ver quais são os benefícios já que existe e somos reconhecidos. Somos quilombolas, o que é que isso? O que é que a gente deve ganhar que é que nós temos que ter? Porque orgulho nós temos. Isso aí tá escapando pelas tangentes das casas quilombolas, agora, e os benefícios de vida? Porque você vê pessoas, eu vi, e vejo, eu que sou criada lá. O pessoal trabalhando, é, cansados, sem adquirir quase que nada, eu digo assim, financeiramente e morre. Isso aí eu não gosto nem de pensar que vem aquela tristeza profunda dessa luta, trabalhou, aposentadoria mincha, rural, com muito sacrifício para se adquirir, tá até um pouquinho mais fácil nos dias de hoje, mas o que eu vi não foi tão fácil assim. Condição nenhuma, médico, essa coisa, descanso, essa coisa, aí eu vi morrer... e agora o que será que deixou? Adquirir, conseguir, eu vi pouco, o que eles conseguiram pelos esforços foi pouco, e o que deixou? Também eu acho muito pouco então, já que tem esse reconhecimento então que faça de uma maneira que amenize essa coisa, esse sofrimento todo que se teve.

**14 Agora você mostra uma consciência muito grande em relação a isso se eu perguntar assim como é que você se via antes e hoje depois de tudo que você passou, como é que você se via e como é que você se vê hoje? Como mulher, diretora, professora, tudo isso aí, formada?**

Devido a essas coisas que já vêm de trás como a gente tava falando, eu não posso me dizer assim, me sinto realizada, a gente não pode se sentir realizada em nada porque a vida é uma continuidade, não é? Então eu acho assim que eu tô passando por um processo que comecei e que estou no meio, eu nunca acho que nada tenha um final porque se a gente vive a esperança é viver mais e mais dias, então a vida nossa é essa, o trabalho também. Você começou então você tem que passar por todo um processo e prosseguir. Então eu era professora, fui estudante, comecei, fui professora, hoje estou assim como uma vice, saí de uma escola devido à capacidade que tinha da gente ocupar o espaço da direção da escola em outra escola que eu nunca pensei que fosse chegar a isso, mas chegamos, então eu considero isso um processo de vida, de trabalho, entendeu? Não posso dizer assim

estou realizada porque na verdade eu não me sinto assim, não adianta a gente dizer ah, estou realizada porque estou trabalhando numa direção de escola, não. Eu continuo em sala de aula que é uma parte, a diretora é a minha irmã, eu sou vice, numa parte eu tô em sala de aula e a outra eu tô na direção ajudando também, mas não que a gente considere isso como uma realização só. Se a gente quiser pode fazer, continuar a estudar mais, entendeu, e seguir. Por exemplo, olhe uma opção aí: estudos quilombolas, a gente pode continuar fazer história, e mais e mais e quem sabe ir mais adiante, mas isso é se a gente quiser, né? Graças a Deus a gente pode dizer “se quiser”, senão, pode, como já está próximo pegar uma aposentadoria e morreu aí mesmo. E isso aí pode se considerar realização, não? Agora, se prosseguir sim. Tô me realizando, agora nunca chegar a dizer estou realizada, não por nada assim, mas é porque eu acho que a vida é um processo e a gente deve prosseguir enquanto tiver a vida, a saúde, prosseguir e não se sentir realizada com qualquer coisa.

**15 Você poderia me dizer, é meio pessoal, mas quantos anos você tem?**

Eu já vou fazer 50 anos.

**16 E quantos anos de sala de aula?**

Então, desde 86. Você começou a gestão quando? Aqui em 2006. Agora a profissão mesmo em 1986.