



GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita – Trabalho 1045

DOCÊNCIA NO SERTÃO BAIANO: FORMAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

Fabiane Santana Oliveira – SEME/UNEB

Resumo

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa-formação que versa sobre as histórias de formação-profissão e as práticas pedagógicas de alfabetizadoras, no município de Tucano-BA. Busca-se conhecer como se constituem as trajetórias formativas e profissionais de alfabetizadoras, e de que maneira estas trajetórias se relacionam com as práticas pedagógicas desenvolvidas no sertão baiano, por meio de uma análise compreensivo-interpretativa de suas narrativas, realizada à luz dos pressupostos da Hermenêutica. Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, no qual, ganham destaque as potencialidades da abordagem (auto)biográfica em suas interfaces de pesquisa e de formação. O estudo revela como o sertão marca os tempos/espacos existenciais das alfabetizadoras, referindo-se a um modo peculiar de vida e de relações, que envolve elementos como pertencimentos, constituição identitária e subjetividades. Através das narrativas as alfabetizadoras refletem sobre as maneiras de ser e viver a docência no sertão; pensam sobre os desafios enfrentados e tecem explicações sobre os caminhos formativos percorridos que as levaram rumo à docência e à atuação no segmento da alfabetização.

Palavras-Chave: Docência; Professoras Alfabetizadoras; Sertão; Narrativas.

INTRODUÇÃO

No âmbito das políticas educativas, o professor tem sido continuamente colocado no centro das atenções, quando se trata da responsabilização pela qualidade da educação brasileira, e assumido, em muitos casos, o papel de sujeito da mudança. A sua formação é posta na centralidade das discussões, como um dos mais importantes indicadores do caminho para as melhorias pedagógicas, profissionais e sociais, com foco essencialmente, na modificação do alto índice de analfabetismo instaurado no país.

Diante disso, é que se apresenta a necessidade de voltar o olhar para o modo como tem se efetivado os processos de formação dos professores alfabetizadores no Brasil e, de uma forma especial, nos contextos em que os índices de analfabetismo se apresentam ainda mais elevados, como no caso do sertão nordestino.

Os aspectos da formação e da prática de professores alfabetizadores, na contemporaneidade, são diversos, em decorrência de fatores históricos e do próprio contexto sociocultural que se apresenta. Em virtude dessa complexidade, este estudo busca a compreensão e a interpretação do modo como as próprias alfabetizadoras compreendem e interpretam a si mesmas e àquilo que viveram. Ao remontarem a suas experiências, as alfabetizadoras oferecem possibilidades para pensarmos questões em torno da formação e suas implicações no território da profissão, no contexto sertanejo.

Assim, esta produção pretende ser um porta-voz das narrativas de professoras alfabetizadoras do sertão baiano, as quais, ao tomarem o poder da palavra, tornam-se sujeitos, autoras e protagonistas de suas próprias histórias. Relatos singulares de pessoas atravessadas pelos caminhos do sertão, permeadas pelas gentes de seus convívios, em seus tempos e espaços. As narrativas são, portanto, a viga de sustentação deste trabalho, através das quais as professoras têm a possibilidade de falar de si mesmas, revelando suas maneiras de ser e estar na profissão, de se relacionar consigo mesmas, com o outro e com o mundo que as cerca.

Com este estudo, procura-se permitir às alfabetizadoras o exercício da *autopoieses*¹, compreendido como o poder de reinventar-se, por meio do alcance de um olhar retrospectivo e reflexivo sobre suas experiências, no âmbito da formação docente e da atuação pedagógica alfabetizadora. Para além da compreensão de uma trajetória que evidencia uma coletividade do ser e fazer a docência, no contexto sertanejo, uma vez que muitos dos caminhos percorridos se aproximam e se entrecruzam, busco situar trajetórias singulares, marcadas pela subjetividade de professoras alfabetizadoras do sertão baiano.

FUXICOS BIOGRÁFICOS: UM PROCEDIMENTO DE PESQUISA-FORMAÇÃO

No domínio da investigação qualitativa, apresentada aqui com o objetivo de “melhor compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem estes mesmos significados” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 70), insere-se a abordagem (auto)biográfica, surgida como um novo paradigma

¹ Segundo Josso (2010), *autopoieses* vem do grego (*autós* - próprio e *poiésis* - fazer, produzir), significa “produzir a si mesmo”. Neste texto, o exercício autopoético pode ser entendido como a capacidade das alfabetizadoras, ao narrarem suas histórias e (re)significarem suas experiências, de produzirem a si mesmas.

científico que pretende atribuir à subjetividade valor de conhecimento, e cujos fundamentos partem da tomada de consciência sociopolítica, por meio da pessoa, tendo, ainda, como materiais de pesquisa o sujeito-objeto e a interação pessoal.

Com raízes na tradição hermenêutica, que é “o resultado de uma reflexão pessoal, ou seja, a passagem de uma consciência imediata que é a das sensações, das vivências e das experiências, a uma consciência refletida” (FINGER, 2010, p. 125), a abordagem (auto)biográfica se configura, neste estudo, em suas duas interfaces: a da pesquisa e a da formação.

Com o intuito de apreender as narrativas das alfabetizadoras do sertão, se instaurou um procedimento de pesquisa-formação (auto)biográfica intitulado “Fuxicos Biográficos”; uma atividade de pesquisa por permitir compreender como, através da memória, os sujeitos reconstroem e refletem sobre as experiências ocorridas em seus processos formativos e em suas atuações profissionais, envolvendo as singularidades do contexto sertanejo; atividade formativa, por ser uma construção própria do sujeito que, ao olhar para si e refletir-se, tem a possibilidade de produzir mudanças qualitativas mediante relação reflexiva com sua história, pessoal e profissional.

Sendo o fuxico um artesanato típico do sertão, formado a partir da união de pequenas trouxas de tecido, as quais, entretecidas, constituem flores coloridas, este foi tomado no trabalho como uma metáfora para a tessitura das narrativas de alfabetizadoras do sertão, a partilha e o entrelaçamento entre elas, corroborando a ideia de Araújo (2013, p.159) quando afirma que os fuxicos traduzem “a trama das inter-relações dialógicas, o dinamismo dos entrelaces, das trocas e partilhas”.

Os “Fuxicos Biográficos” foram uma atividade inspirada nos ateliês biográficos de projeto de Delory-Momberger (2006); procedimento que envolveu processos de socialização, atos de escritura de si e compreensão do outro, realizado em seis encontros com nove alfabetizadoras do município de Tucano, que atuavam em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental no ano letivo de 2015, as quais se inscreveram para participação nesse processo.

As atividades provocadas, ao longo dos encontros, visaram levar as alfabetizadoras ao movimento de produção do memorial de formação, ou seja, a apresentação de um segmento de vida, no qual o sujeito esteve implicado em sua formação profissional, reconstruindo suas experiências por meio da escrita; e à realização de suas entrevistas narrativas, outro dispositivo para apreensão das histórias

formativo-profissionais das alfabetizadoras do sertão, por via do registro oral; uma contação de maneira livre e espontânea sobre suas trajetórias.

MANEIRAS DE SER ALFABETIZADORA E VIVER A DOCÊNCIA NO SERTÃO

O sertão tem sido apresentado, historicamente, com uma pluralidade de significados; são concepções delineadas de diferentes formas, de acordo com a variedade de olhares, pensamentos, e os diferentes níveis de comprometimento político daqueles que enunciam discursos a seu respeito.

No imaginário dos povos do Sertão podem ser encontrados sentidos atribuídos a este por sujeitos de vivência e pertencimento ao lugar. Geralmente, são sentidos compostos por contrastes como: boniteza e feiura, riqueza e pobreza, alegria e sofrimento, como evidenciado por Araújo (2013) em sua obra “Sertania”. O sertão é ora descrito como espaço onde a aridez do clima, o intenso período de seca e outras mazelas que assolam a população tais como doenças, escassez d’água e fome, levaram/levam à migração, ora como lugar de paz e tranquilidade, cujo povo é marcado pela força, resistência e espírito de luta. Espaço constituído de riquezas e diversidade de tradições culturais, embora haja tantos descuidos, abuso dos políticos e ausência de políticas sociais.

O sertão, para as participantes dos “Fuxicos Biográficos”, representa o espaço de suas travessias. Na leitura entrelaçada de narrativas das professoras alfabetizadoras Esther, Bela e Heloísa Helena², evidencia-se que, no decurso de suas trajetórias, ser professora do sertão representa uma luta constante contra o histórico de analfabetismo e contra a constituição de discursos depreciativos e estereotipados acerca do povo e do lugar de suas vivências e cultura.

A professora Esther, por exemplo, utiliza-se do ato de narrar para remontar como desde a sua infância tem acompanhado os desafios de ser educado e educar no sertão nordestino. Segundo a alfabetizadora, é fator histórico no Brasil que a educação receba poucos investimentos, gerando os altos índices de analfabetismo. Em suas

²Em atendimento ao Comitê de Ética na Pesquisa, conforme orientação da Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, os nomes reais das professoras alfabetizadoras não foram mantidos, ao longo desta produção, visando preservar suas identidades, no decorrer do processo de pesquisa-formação. Cada professora escolheu o nome significativo de uma pessoa que tenha relação com sua história de vida e/ou trajetória de formação-profissão, para servir como seu pseudônimo.

palavras: “Essa condição sucede para alimentar um círculo vicioso dos nossos políticos que dependem da falta de conhecimento dos nordestino-sertanejos, concentrando cada vez mais o poder entre eles”. (Professora Alfabetizadora Esther, Narrativa, 2015)

A existência de um discurso depreciativo em relação ao Nordeste que o situa numa posição de inferioridade em relação aos demais Estados brasileiros e a problemática do analfabetismo que, historicamente, se apresenta em níveis alarmantes nessa região do país, são algumas das denúncias realizadas pela alfabetizadora, que podem ser corroboradas pelos dados apresentados na Síntese dos Indicadores Sociais de 2015, do IBGE, que evidenciam ser a região Nordeste a que apresenta a maior taxa de analfabetismo entre as pessoas maiores de 15 anos, sendo que mais da metade dos analfabetos do Brasil estão nos Estados nordestinos, o que corresponde a aproximadamente 53%.

Para a alfabetizadora Esther, a escassez de investimentos na educação é um dos fatores que contribuem para o quadro de analfabetismo evidenciado pelas estatísticas e prossegue elencando outros fatores que, em suas palavras, “acabam inviabilizando uma educação de excelência no sertão”, a exemplo da ausência de políticas públicas e da falta de formação de qualidade para os profissionais da alfabetização. A respeito desses fatores, a alfabetizadora justifica:

Referencio as políticas públicas por serem ações e atividades desenvolvidas pelo poder público que visam assegurar determinados direitos de cidadania, de forma consistente. As políticas públicas são necessárias para garantir, constitucionalmente, a estabilidade dos programas e formações para o professor quando existem comprovações de resultados satisfatórios nas aprendizagens, na educação. Quando me refiro à falta de formação para o professor, trato da formação qualificada, com embasamentos teóricos pautados nas especificidades das nossas escolas públicas, dos nossos estudantes, que trazem consigo, inúmeras vezes, um acúmulo de fracassos pelos estigmas arrastados há séculos. Uma formação que garanta a compreensão dos campos conceituais nesse processo da alfabetização. Somente dessa maneira garantimos o saber aos nossos estudantes. (Professora Alfabetizadora Esther, Narrativa, 2015)

De acordo com o fragmento narrativo de Esther, a existência de políticas públicas, ainda que pontuais, mas consistentes, voltadas para uma formação do professor, qualificada e embasada teoricamente, traria maiores garantias de aprendizagem para os estudantes das escolas públicas. Este pensamento é compartilhado pela professora Bela, que acredita serem os altos índices de analfabetos também

“resultantes de políticas públicas ineficientes e precárias na educação brasileira, sobretudo sertaneja”, além da “constante mudança de metodologias de aprendizagem aplicadas em sala de aula que variam segundo o gestor do momento”.

A alfabetizadora Bela ilustra que, em detrimento de políticas públicas educacionais sistematizadas e institucionalizadas, o que tem prevalecido são políticas de governo que, por assim se configurarem, são instáveis, não duram e, por isso, não possibilitam a criação de um sistema educacional escolar estruturado, que norteie os processos de formação do professor, muito menos a continuidade de uma aplicação teórico-metodológica definida, nas salas de aula de alfabetização. Em suas palavras: “Sem continuidade e apropriação de um sistema educacional fortalecido, o professor pode sentir-se perdido na sua dinâmica em sala de aula”. (Professora Alfabetizadora Bela, Narrativa, 2015)

Para a docente, a ausência de políticas públicas educacionais está configurada no direcionamento da mudança constante de metodologias aplicadas em sala de aula, mudança que ocorre sempre em consequência de alterações nos governos e seus projetos específicos para a formação docente e para a alfabetização. Diante desse quadro, Bela manifesta que não encontra outra saída a não ser “seguir aquilo ali que lhe mandam”, embora o que seja proposto nem sempre emergja das necessidades e dos interesses que estão no interior da escola e dos anseios dos profissionais que nela estão inseridos.

Este último fragmento narrativo de Bela permite pensar sobre as práticas institucionais dos professores que, por vezes, conforme Contreiras (2002), são acompanhadas de interesses de dominação, levam a limitações na atividade de reflexão docente e impõem limites à emancipação e ao seu universo de ação. Em muitos casos, os professores podem não ser conscientes da natureza de sua própria alienação, ou podem não reconhecer o problema, de maneira que é preciso uma formação que os auxilie a desenvolver uma apreciação crítica da situação na qual se encontram.

Aliada à ausência de políticas públicas, o que traz consequências diretas para a formação do professor do sertão, a falta de recursos específicos para o trabalho nas salas de aula de alfabetização é apontada por Esther como outro fator negativo:

Estamos tratando de alfabetização, de desenvolver as competências da leitura e escrita com significado. Isso demanda investimento em recursos que possibilitem a aquisição desses eixos e muitas vezes nos deparamos com a falta de materiais simples para o ano e realidade

existente, por que, infelizmente, os investimentos são inadequados para tanta demanda, para suprir as necessidades das nossas escolas. (Professora Alfabetizadora Esther, Narrativa, 2015)

A alfabetizadora expressa, no trecho narrativo acima, que a dificuldade financeira encontrada no âmbito da educação, proveniente de investimentos inadequados neste setor, reverbera em resultados insatisfatórios na aprendizagem essencial da leitura e escrita de seus alunos, uma vez que a atividade do professor passa a sofrer comprometimentos diante da falta de recursos didáticos.

Refletindo sobre este mesmo aspecto, Bela afirma que “dificuldade financeira também, às vezes, emperra um pouco, mas isso eu não digo nem que é tão relevante, porque questão de trabalho se a gente pegar material de sucata né...?”. O que aparece implícito no fragmento narrativo de Bela é que ela, enquanto professora alfabetizadora do sertão, diante da escassez e até mesmo da falta de recursos didáticos essenciais para alfabetizar, procura alternativas diante das (im)possibilidades que o contexto lhe oferece: criar, inovar, reutilizar materiais, reciclar outros, são as saídas encontradas por professoras que, assim como Bela, não desanimam, diante das adversidades que são postas, no contexto de suas trajetórias docentes no sertão, e (re)significam o fazer pedagógico.

Para Bela, há outros fatores que se fazem mais relevantes e que dificultam o ser professora do sertão, como narra a seguir:

[...] a carência socioafetiva, por vezes associada ao quadro de pobreza e/ou ausência dos pais (por terem que trabalhar o dia inteiro fora, para o sustento da casa). Esse processo quando não bem administrado pode prejudicar o convívio entre os colegas e o desenvolvimento em sala de aula, assim o aluno acaba por precisar de mais tempo para adquirir as habilidades de leitura, escrita e matemática. (Professora Alfabetizadora Bela, Narrativa, 2015)

A carência socioafetiva dos filhos e filhas do sertão, que aparece em lugar de destaque no tecido narrativo de Bela, vem ressaltar, mais uma vez, como a inadequação ou o baixo investimento nas esferas sociopolíticas e econômicas que, como assevera Araújo (2013, p. 37), é representado por “práticas viciadas e excludentes”, ampliam as desigualdades e podem afetar, diretamente, as estruturas familiares e a aprendizagem escolar. Podemos relacionar o que Bela apresenta com o fato de que as estruturas de poder instituídas privilegiam a minoria de sua população em detrimento das condições

dignas de qualidade de vida de uma grande maioria, evidenciando processos perversos de dominação política, concentração de renda e de exclusão social.

Esther, narra que: “o grande problema aqui no sertão ainda é a questão política, nós estamos aqui no município de Tucano, no sertão do Estado da Bahia, do Nordeste, dependendo e ainda à mercê desses políticos que insistem em trazer o que nós não temos de melhor para educação”. Há, segundo a alfabetizadora, posicionamentos políticos que ignoram as realidades das escolas, ignoram as ausências já referidas e negam, portanto, os direitos de aprendizagem das crianças do sertão.

Esther posiciona-se, ainda, contra discursos assertivos e preconceituosos, pautados na criação de estereótipos do sertanejo como povo incapaz, ignorante, inculto, atrasado; sai em defesa da aprendizagem das crianças sertanejas que, independente das condições socioeconômicas nas quais se encontrem, possuem a capacidade de aprender, assim como qualquer outro ser humano que seja bem provocado didaticamente. Sua defesa está expressa no trecho a seguir:

Defendo que somos inteligentes e aprendemos muito, desde que sejamos bem provocados para tal conquista – o saber. [...] nossos alunos, eles aprendem com todas as questões que eles trazem, questões dramáticas, o aluno que foi abandonado, o aluno filho dos pais separados, o nosso aluno que não tem um alimento adequado, diariamente, na sua casa. Então, já está mais do que provado com resultado, no nosso município, que os nossos alunos aqui do sertão eles aprendem porque são inteligentes, e porque são inteligentes e têm professores alfabetizadores que provocam de maneira adequada, eles aprendem! E aprendem de maneira decente. (Professora Alfabetizadora Esther, Narrativa, 2015)

O posicionamento de Esther é semelhante ao da alfabetizadora Heloísa Helena, que, partindo da compreensão de que os alunos do sertão são inteligentes, assume o papel de “desmistificar a crença de que as crianças de classes populares não aprendem por conta da família que não ajuda, por conta de sua condição social, por conta de vários fatores”. As professoras têm convicção de que nenhuma dificuldade socioeconômica ou configuração familiar representa impedimento para aprender; ter nascido e se constituir como sertanejo não pode ser compreendido como fator determinista de insucesso nas aprendizagens escolares e da vida.

Albuquerque Júnior (2011, p. 30), afirma que toda estereotipização, como as denunciadas pelas alfabetizadoras, decorre de um “discurso assertivo, repetitivo, é uma fala arrogante, uma linguagem que leva à estabilidade acrítica, é fruto de uma voz

segura e autossuficiente que se arroga o direito de dizer o que é o outro em poucas palavras”. Assim, compreende-se que a estereotipia do Nordeste se origina de um olhar de estranhamento e de desvalorização de suas diferenças, dando visibilidade a determinadas marcas por meio de um discurso que pretendeu estabelecer uma “verdade” sobre este lugar.

Na luta pela desconstrução de estereótipos historicamente criados, em busca da construção de olhares mais positivos sobre o sertão, as professoras assinalam, como principal ferramenta, a Educação. Conforme Esther: “Somente uma educação de base, uma alfabetização bem articulada dá conta desses estigmas”; uma educação assumida como um compromisso de ensino que visa à transformação social e ao empoderamento dos sujeitos, por meio de uma prática significativa e fundamentada.

As alfabetizadoras expressam visões simbólicas e positivas sobre o que é ser professora do sertão, numa relação de profundo “enraizamento, de pertencimento, de gosto e de bem-querer” (ARAÚJO, 2013, p. 48). É o que se pode observar na narrativa de Bela, quando afirma: “Com muito orgulho sou alfabetizadora no sertão nordestino, em Tucano-BA, nordeste do Brasil e nordeste da Bahia. Trabalhar no sertão me permite experiências e desafios que são característicos dessa região”. Ser professora do sertão, enfrentando seus desafios e alegrias, é motivo de orgulho, é uma constante, diante do reconhecimento desse espaço como aquele que permite, a cada uma delas, construir seus saberes, suas práticas e subjetividades.

FORMAÇÃO E PRÁTICA ALFABETIZADORA NO SERTÃO

No entrelace dos textos narrativos das alfabetizadoras do sertão revela-se como a escolha da profissão é atravessada por lógicas intrínsecas a cada sujeito. Todas as alfabetizadoras, embora motivadas por sentimentos e desejos diversos, tiveram o curso de Magistério como a primeira experiência formativa. Para Bela, ingressar nessa profissão representou a realização de um sonho, almejado desde a infância, período em que já se imprimiam nelas a escolha e a identificação com a docência, enquanto, para Esther e Heloísa Helena o Magistério não representava uma escolha, mas a única opção a ser seguida no contexto em que viviam, como mostram os fragmentos a seguir:

Ser professora não foi uma escolha minha e nem era a profissão que ansiava seguir. A minha entrada em sala de aula se deu por um desejo

dos meus pais, por motivos tantos de um casal nordestino, sertanejo e com muitos desafios. (Professora Alfabetizadora Esther, Narrativa, 2015)

Na verdade, eu nunca pensei em ser professora, foi uma surpresa para mim quando eu me revelei, quando eu descobri, na verdade, essa profissão. Eu passei a minha infância, adolescência, pensando em ser dentista, só que esse sonho, não sei se era um sonho, se era uma fantasia, mas, na verdade, por falta de opções, eu acabei fazendo o Magistério na cidade que resido. (Professora Alfabetizadora Heloísa Helena, Narrativa, 2015)

Os fragmentos narrativos evidenciam como a escolha pela docência esteve, na história de vida dessas professoras alfabetizadoras, intimamente relacionada com a falta de outras opções formativo-profissionais no contexto vivido e, geralmente, influenciada por familiares.

Para Ferrarotti (2010, p. 45), “se todo o indivíduo é a reapropriação singular do universal, social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual”. É o que os excertos narrativos permitem: perceber, por meio das experiências individuais, um quadro socioeconômico compartilhado coletivamente, e que prevaleceu durante muito tempo no contexto sertanejo, onde o curso de Magistério sempre foi um dos pouco oferecidos, e aquele que representava a maior garantia de conquista de um posto de trabalho; diante da fácil assimilação da mão de obra docente pelo mercado, era a possibilidade de sobrevivência financeira, em face do quadro crescente de desemprego e subemprego que caracterizava o país e, principalmente o sertão baiano.

Compreendido como formação inicial, o Magistério é considerado insuficiente, na visão das alfabetizadoras, para a elaboração de caminhos metodológicos a serem trilhados no cotidiano da sala de aula, conforme expressa Heloísa Helena:

O Magistério é uma formação inicial, na verdade, ele não dá caminhos, não mostra uma metodologia e, no dia a dia, eu realizei coisas que hoje eu vejo que foram erradas. Erradas não. Foi na busca de tentar acertar, foi tentando acertar, mas não me deu, assim, instrumentos, elementos suficientes para que eu pudesse exercer a minha profissão, enquanto professora. Fiz Pedagogia também, mas não, foi um complemento, na verdade. (Professora Alfabetizadora Heloísa Helena, Narrativa, 2015)

Heloísa Helena anuncia, no fragmento acima que, diante dessa formação, ao se inserir na prática cotidiana da sala de aula, passou por movimentos que são legítimos ao

sujeito aprendente: erros e acertos, os quais conduzem o curso de uma formação situada no interior da prática. Evidencia-se que boa parte das estratégias para ensinar e aprender vão sendo elaboradas com a experiência de sala de aula e na troca com os pares; como bem definiu Nóvoa (2011), materializando uma formação dentro da profissão. As narrativas das alfabetizadoras validam a ideia de que é no cotidiano que o professor se faz professor, levando-nos a refletir que uma formação coerente dos professores alfabetizadores seria aquela continuamente dominada por referências internas ao seu trabalho, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como base o contexto do trabalho escolar, de modo a instituir as práticas educativas como um meio de reflexão e formação coletiva, uma vez que se aprende a profissão no diálogo com os pares, com os colegas mais experientes, e através de uma prática de reflexão contínua, que favorece o aperfeiçoamento e permite a inovação.

Além do Magistério e das experiências formativas no contexto escolar, as alfabetizadoras envolveram-se em estudos de Graduação, no Curso de Pedagogia (Bela e Heloísa Helena), e Licenciatura em Geografia (Esther). Vale salientar que todas as alfabetizadoras encontraram nas instituições de Educação a Distância – EaD – de caráter privado, a possibilidade de ingresso no mundo acadêmico, uma vez que Tucano não possuía e até hoje não possui instituições de ensino público e presencial, que atendam às necessidades de sua população.

Como diz Freire (1996, p. 92), “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Contudo, apreende-se do conjunto de narrativas que, a busca pela aprendizagem é uma constante revelada pelas alfabetizadoras. Estas conferem a necessidade de ampliação da formação, como um desejo pessoal, mas principalmente profissional. Bela, por exemplo, afirma:

Desses anos para cá eu tenho aprendido bastante, porque cada ano é uma luta, cada ano é um desafio, às vezes, a gente tem que retroceder, às vezes a gente tem que avançar, mas assim, eu sempre tenho procurado me aprimorar, porque eu passei muito tempo fora de sala de aula, então eu precisei estudar. Eu, toda vida, entendi que temos que estudar para nos aprimorar e poder alcançar esses avanços que têm na Educação. (Professora Alfabetizadora Bela, Narrativa, 2015)

A busca por formações, ao longo da atividade docente, de acordo com Bela, dá-se pela necessidade de aprimoramento, com o intuito de apropriar-se de conhecimentos

que lhe permitam atender as exigências pertinentes à complexidade da tarefa educacional. Segundo a professora alfabetizadora Bela, suas “lutas na sala de aula são enormes”, levando-nos a compreensão de tais “lutas” como os desafios encontrados no cotidiano de sua atividade docente, com vistas a garantir a aprendizagem de seus alunos, desafios que direcionam sua constante necessidade de estudo e aperfeiçoamento.

Bela narra como, ainda com o desejo de se aperfeiçoar profissionalmente, conheceu e participou de um processo formativo, ao qual se refere como sendo o maior responsável por trazer inovações em sua prática alfabetizadora: o Grupo de Estudo sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação – o GEEMPA – como podemos observar a seguir:

Trabalhar com alfabetização é um grande desafio [...]. Participei de quatro formações do GEEMPA, que mudou radicalmente tudo aquilo que eu pensava, tudo aquilo que eu fazia, todo aquele meu olhar que eu tinha na sala de aula mudou, eu já não era mais a Bela de antes, eu já me sentia uma nova pessoa, eu já não era mais aquela pessoa com o olhar fixo em alguma coisa, não, agora eu já tinha um olhar bem assim, que eu posso dizer, 3D, das coisas, sabe? Porque assim, a gente agora ia ver o aluno de uma outra maneira. Eu sempre me preocupei com o aluno, com a realidade dele, mas não tanto como agora, não tanto com essa dimensão, da importância de saber por que o aluno vinha daquele jeito, por que ele não estava aprendendo? Eu sempre procurei ajudar para que ele aprendesse, mas não com esse olhar que o Pós-Constructivismo mostrava. (Professora Alfabetizadora Bela, Narrativa, 2015)

Na narrativa da alfabetizadora o GEEMPA é abordado como um “acontecimento-charneira” que, de acordo com Josso (2010), pode ser compreendido como aquele que representa uma passagem entre duas etapas da vida, uma espécie de “divisor de águas”. O GEEMPA, portanto, é um acontecimento que separa sua vida pessoal e profissional, em duas etapas, passando a existir uma Bela antes e outra depois dessa formação.

Bela demarca como o processo formativo vivenciado está intimamente atrelado ao estudo de uma concepção teórico-metodológica específica: o Pós-Constructivismo. A alfabetizadora reforça o movimento essencial para sua aprendizagem, a desconstrução de antigos conceitos para a elaboração de novos, voltados para a perspectiva apresentada e expressa, enfaticamente, como essa formação teria contribuído para além de seu aperfeiçoamento profissional: “também me aperfeiçoei como pessoa, hoje tenho um novo olhar em relação à alfabetização, não foi fácil desconstruir velhos conceitos,

mas foi necessário para meu crescimento pessoal e profissional. Sei que estou no caminho certo!”.

Todas as demais alfabetizadoras colaboradoras deste estudo também estiveram envolvidas em experiências formativas promovidas pelo GEEMPA, de modo que se utilizam de suas narrativas (auto)biográficas para expressar suas impressões, reflexões e sentimentos sobre a formação vivida.

Nas palavras da alfabetizadora Esther: “o GEEMPA, sem dúvida, é a experiência mais marcante na minha vida formativo-profissional”. Esther estudou o Pós-Constructivismo entre os anos de 2010 e 2014 e, no período em que participou da pesquisa-formação utilizava esses estudos na condição de professora alfabetizadora, mas, ao longo de todo o processo formativo, atuou na coordenação de alfabetização do município de Tucano-BA, direcionando a formação de professores alfabetizadores da rede, voltada para essa perspectiva teórica que, segundo ela, é acompanhada de uma metodologia que: “revolucionou a prática de ensino de muitos professores alfabetizadores que encontraram nessa formação possibilidades para tornar significativo o ensinar e o aprender nas nossas escolas”.

Heloísa Helena assume que o GEEMPA foi o principal processo formativo que a constituiu professora alfabetizadora, tendo iniciado no Grupo de Estudos, como professora de correção de fluxo, e participado, ao longo de cinco anos, de cursos e assessorias geempianas. Assim reflete sobre suas aprendizagens:

Descobri no GEEMPA, que é possível sim, garantir a aprendizagem de todos os estudantes, pois independente de sua origem ou condição social, o aprender é direito de todos e deve ser assegurado pelo professor. Além disso, estudos teóricos e práticos realizados com antropólogos, pedagogos, psiquiatras, pediatras, fizeram-me entender que a criança é um ser de sentimentos e emoções, e isso se reflete em sua atuação em sala de aula. (Professora Alfabetizadora Heloísa Helena, Narrativa, 2015)

Dentre as aprendizagens apresentadas por Heloísa Helena está, essencialmente, o entendimento de que não é possível relativizar o fracasso escolar e responsabilizar apenas os estudantes por esse fato, desonerando-se, enquanto professora, da responsabilidade que tem de ensinar. Ela atribui a si, enquanto professora alfabetizadora, maior responsabilização pela luta contra o fracasso escolar e pela garantia de aprendizagem aos estudantes, tendo como principais ferramentas os estudos

em diversas áreas do conhecimento, proporcionados pela formação Pós-Constructivista, e o direcionamento de um olhar para o estudante, em sua totalidade.

O Pós-Constructivismo, conhecido também como Constructivismo Pós-Piagetiano é, portanto, assumido pelas alfabetizadoras do sertão como a linha teórico-metodológica que sustenta suas práticas; metodologia que parte do princípio de que a aprendizagem é uma construção cuja centralidade está na criança que pensa e elabora hipóteses sobre a língua escrita e a leitura. Nessa perspectiva, a única forma de produzir conhecimentos, eficazmente, é através da construção pessoal de hipóteses inicialmente incompletas ou equivocadas (o que tem sido tradicionalmente compreendido como a noção de “erro”), mas que, à medida que a criança mergulha nos elementos que compõem os campos conceituais da leitura e da escrita, por exemplo, ela começa a aprender, avançando para a construção de hipóteses mais elaboradas.

A criança constrói aprendizagem, então, inferindo, elaborando hipóteses a partir das questões do cotidiano e das provocações feitas pela mediação do professor: “o professor deixa de ser o único detentor do conhecimento e passa a ser o mediador do processo, valorizando sempre a troca de aprendizagem” (Professora Alfabetizadora Bela, Narrativa, 2015).

As narrativas das alfabetizadoras do sertão são permeadas de significações acerca do ensinar como uma atividade essencialmente provocadora e reforçam como seus processos formativos, em especial aqueles específicos da alfabetização Pós-Constructivista, influenciam de maneira muito singular no desdobramento de suas práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao narrar/escrever suas histórias, as alfabetizadoras instauram uma “hermenêutica da história de vida” que segundo Delory-Momberger (2014, p. 54), refere-se a “um sistema de interpretação e de construção que situa, une e faz significar os acontecimentos da vida como elementos organizados no interior de um todo”. Assim, compreende-se que as alfabetizadoras não abordaram a vida em si, mas a compreensão e o significado que atribuíram ao vivido, que adquiriu o status de experiência, à medida que se empenharam num trabalho reflexivo sobre o que se passou e, diante do que foi observado, percebido e sentido, conseguiram extrair algo de significativo e formador em suas vidas.

Nessa reconstrução, as alfabetizadoras situam o sertão como o espaço próprio de suas travessias, expressando por ele sentimentos de pertença e valorização. Narram como estão implicadas na luta contra o analfabetismo e visando instaurar visões mais simbólicas a respeito desse espaço, da sua cultura e da sua gente, buscando romper estigmas e preconceitos historicamente edificados.

No que se refere aos espaços-tempos de formação apresentados pelas alfabetizadoras, a formação inicial no Magistério é considerada incipiente para o exercício da docência e, principalmente, para o trabalho com a alfabetização, não tendo trazido para o contexto das professoras alfabetizadoras, segurança teórico-metodológica.

Apreende-se que a busca por formação é uma constante revelada pelas alfabetizadoras, tendo encontrado no ensino à distância a possibilidade de concluir a formação acadêmica, no contexto em que vivem, onde a oferta de Ensino Superior Público e presencial é inexistente.

Dentre as aprendizagens mais significativas do ser e fazer docente, apontadas pelas alfabetizadoras do sertão, estão aquelas decorrentes de processos formativos inseridos no interior da prática; aprendizagens construídas, principalmente, na troca experiencial com os colegas professores, por meio da reflexão sobre as situações concretas da sala de aula, além dos estudos Pós-Constructivistas direcionados pelo GEEMPA que ganham notoriedade no conjunto expresso das narrativas, sendo apresentados como “acontecimentos-charneira” (JOSSO, 2010), na vida formativa e profissional das alfabetizadoras, influenciando profundamente suas atuações profissionais.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Miguel Almir de. **Sertania**: sabenças de uma saga agridoce. Feira de Santana: UEFS Editora, 2013.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

CONTREIRAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Formação e Socialização**: os ateliês biográficos de projeto. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, mai./ago. 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Tradução e revisão científica de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 31-57.

FINGER, Matthias. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias. (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 119-128.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais 2015** - uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de vida e formação**. Tradução de José Cláudio, Júllia Ferreira; revisão científica de Maria da Conceição Passeggi e Marie Christine Josso. 2. ed. rev. e ampl. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2011.