

# HISTÓRIAS DE VIDA DAS PROFESSORAS: TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS - IMAGENS DE UM CALEIDOSCÓPIO

Ana Luiza Grillo Balassiano-UERJ<sup>1</sup>

## Resumo

O trabalho apresenta a pesquisa realizada a partir das narrativas de um grupo de dez professoras que trabalham ou trabalharam, em escolas públicas municipais na cidade do Rio de Janeiro. Todas as professoras fizeram sua formação inicial para o magistério no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, durante o período de 1970 a 1996. O recorte temporal é marcado por um período de desvalorização e descrédito, tanto da Instituição como da profissão, em contraposição aos chamados Anos Dourados. O estudo busca minimizar uma lacuna do discurso das professoras, sobretudo quando o Curso Normal é transformado em Habilitação para o Magistério. Portanto, através da narrativa das histórias de vida de cada professora, tendo como eixo central a sua profissão observa-se como as dimensões pessoais, sociais e profissionais se mesclam e, dessa mixagem, constituem-se não apenas como professoras, mas sim como mulheres que também são professoras.

## Notas preliminares

O presente texto faz referencia a pesquisa de mestrado realizada na UFJF (2005) cujo objetivo central foi investigar a relação da memória das ex-alunas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, do Curso de Formação de Professores para as séries iniciais, no período de 1970 a 1996, hoje professoras, com a representação dessa memória nas suas trajetórias profissionais. O recorte temporal foi uma escolha que olha para a Instituição quando o curso passou a ser habilitação para o magistério, retratado por um período de desvalorização do curso e da profissão.

Eleger o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, hoje, Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), como *locus* da pesquisa teve um significado tornou um modelo de excelência de formação docente, responsável pelo quadro de professores da escola pública do Distrito Federal, uma vez que, a entrada das alunas se dava automaticamente após o termino do curso.

Trabalhar com as histórias contadas criam pontos de tangencia entre a história privada imbricada com os diversos campos sociais por que atravessamos. E aí o locus da pesquisa foi também (re) significado pela pesquisadora enquanto ex-aluna do curso ginásial com habilitação para o magistério primário (1969-1972).

## A escolha das nossas entrevistadas

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo (USP)/ Universidade de Paris 13. Sorbonne Paris Cité. Coordenadora do Centro de Documentação e Memória do Liceu Franco-Brasileiro. Pesquisador associado ao Laboratório Educação e República (LER) do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPed) da Universidade do Estado do Rio (UERJ).

De modo aleatório, escolhi, num primeiro instante, escolas municipais em diferentes dois bairros distintos: o primeiro seria a Tijuca – bairro onde se encontra o IERJ e reconhecido historicamente como o bairro das normalistas. O outro seria o conjunto de bairros e sub-bairros que vai do Catete a Botafogo situado na região periférica do centro-zona sul. Para cada regional ligada a Secretaria Municipal de Educação foi encaminhado carta apresentando o propósito da entrevista, os objetivos da pesquisa e um convite às professoras que tivessem estudado no IERJ, no recorte temporal, para participarem da pesquisa que se iniciava. Dessa primeira tentativa, encontrei algumas professoras dispostas a participarem, mas em número ainda reduzido, pois algumas professoras nos relatavam dois fatores preponderantes para não fazerem parte do presente trabalho: falta de tempo e não se sentirem preparadas para a atividade proposta. Recorri, portanto, a uma busca não pelas escolas de origem das professoras, mas sim pelo universo do pequeno núcleo de professoras interessadas em participar da pesquisa. Tarefa que (re)significou uma motivação mais individual do que enquanto núcleo de um coletivo profissional. Assim, após inúmeras trocas de emails e conversas preliminares, elegi o grupo de 10 (dez) mulheres, professoras que tinham pertencido ao grupo de alunas formadas no recorte temporal da pesquisa que realizava. Tratando-se, portanto de um universo feminino. Na sua maioria, essas mulheres trabalhavam ou trabalharam, em escolas públicas municipais na cidade do Rio de Janeiro. Todas as professoras fizeram sua formação inicial para o magistério no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, durante o período de 1970 a 1996. Das professoras participantes da pesquisa, apenas uma não concluiu o ensino superior<sup>2</sup>, embora tivesse feito uma iniciação. Outra professora tinha o desejo de fazer pós-graduação e, durante a pesquisa, se preparava para cursar o Mestrado em Educação. Apenas uma das professoras, após a conclusão do ensino médio, não se iniciou no magistério. Duas professoras trilharam outros caminhos profissionais, após um período inicial no magistério. Cada professora teve sua identidade resguardada e aqui apresento uma a uma pelo seu nome fictício: Marta, Carolina, Tereza, Sandra, Carmem, Cristina, Maria, Paula, Julia e Nádia que, com suas narrativas memorativas, constituíram o material biográfico da pesquisa que neste texto revisito.

### **Narrativas em diálogo com as construções sócio-culturais: caminhos de interdependência**

A partir das narrativas (auto)biográficas, tomo como perspectiva de análise o entendimento de que cada professora ao narrar sua trajetória sugere caminhos de interdependência que, como enfatiza Elias (1994), se relaciona às construções sociais, fazendo parte de um processo de construção identitária.

Portanto, quando se reportavam às professorandas<sup>3</sup>, trabalhavam com seu tempo presente de formação e aí as entrevistadas denunciavam suas frustrações e medos

---

<sup>2</sup>O curso de formação de professores do IERJ – habilitação para o magistério se inseria na modalidade de ensino médio profissionalizante.

<sup>3</sup> (grifo meu). Palavra que para as alunas de outras gerações significava alunas em curso de formação de professores, no caso, a Escola Normal. Nesse sentido, foi interessante perceber que apesar de outros tempos, as narrativas se constituem com palavras que não tem um

ou anunciavam seus anseios para com a futura trajetória profissional. Na pesquisa, que (re)visito neste texto, as lacunas se apresentam no reconhecimento do olhar para as professoras formadas no Instituto no recorte analisado, ou seja, se inicia nos primeiros anos do chamado anos de chumbo<sup>4</sup>. A partir da concordância em participarem da pesquisa, as professoras narraram suas histórias a partir da escolha da profissão, de suas experiências enquanto alunas do IERJ imbricadas com as suas trajetórias profissionais. Portanto, é o material biográfico dessas mulheese seus percursos que constituíram parte de suas vivências e experiências no Instituto de Educação no período de 1970 a 1996 que nos interessa compreender. O recorte analisado se contrapõe aos chamados Anos dourados<sup>5</sup> em que a profissão e a instituição detinham um glamour próprio do contexto histórico.

### **Breve olhar para a Instituição formadora**

Tratando-se do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, vale retornar aos estudos de Nunes (2000) quando observa que a criação do Instituto na década de 1930 criou um lugar de prestígio e valorização da profissão e do curso, diferentemente da que se propagava no restante do país, exceto em São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Assim, a escola de professores não era mais representada como um “ginásio para moças”. Essas imagens de prestígio, valorização e excelência do curso permaneceram por mais de três décadas. Nesse sentido, um aspecto fundamental, além da excelência do ensino, pode ser caracterizado com a entrada automática das alunas recém-formadas no quadro de docentes do magistério público. Era da responsabilidade da Instituição a formação de professores para o magistério público primário. No que diz respeito aos salários, os jornais e relatos da época áurea do Instituto<sup>6</sup> e da profissão sugerem que, estes eram percebidos de forma valorizada.

---

significado oficial no tempo presente, mas sim um significado de resguardo de um tempo de valorização do lugar e da profissão. Fica assim, então, percebido a força da palavra e seus significados e representações apropriadas em outros tempos.

<sup>4</sup>Anos de chumbo designado o período de maior repressão na Ditadura Militar Brasileira, tendo início no ano de 1968 com o Ato Institucional número 5 (AI-5) até o final do governo Médici, e março de 1974.

<sup>5</sup>Na segunda metade da década de 1940, mais precisamente no pós-2a. Guerra Mundial, se tornou fundamental e necessário criar uma nova ordem mundial. O período pós 2a. Guerra Mundial e que se estende atémeados da década de 1950 é reconhecido mundialmente como a Era de Ouro –os Anos Dourados. O livro História das Mulheres no Brasil, organizado por Mary Del Priore (1997), no capítulo Mulheres dos Anos Dourados, de Carla Bassanezi observa como era representada a mulher dessa época, através do que era a família, a educação, o trabalho, enfim, como eram os modos de pensar e agir dos Anos Dourados no Brasil e, em particular, no Rio de Janeiro. Na família-modelo dos Anos Dourados, os homens tinham autoridade e poder sobre as mulheres e eram os responsáveis pelo sustento da esposa e dos filhos. A mulher mesmo aquela que trabalhava não tinha o reconhecimento social e cultural de sua parcela no sustento da família. O que de certo modo, corroborava para o (des)lugar da profissionalização feminina.

<sup>6</sup>Os chamados *Anos Dourados* do Instituto de Educação são representados, sobretudo pela década de 1950. Período em que a Instituição era reconhecida como modelo de formação e a profissão de professora era também reconhecida pelo seu prestígio na sociedade. A aluna, normalista, era representada pela menina estudiosa e disciplinada que tinha como perspectivas ao terminar o curso Normal promover a educação das crianças, promovendo a transformação social através da educação. Tanto a Instituição como as alunas, futuras professoras, tinham o reconhecimento do Estado e da sociedade da importância do curso e da profissão para o país. Este período coincide com a chamada Era de Ouro que Hobsbawm

As professoras formadas no Instituto, portanto, durante mais de três décadas tiveram um ensino de excelência aliado a um projeto de atividades extras curriculares e a garantia de um emprego público valorizado ao término do curso. No recorte estudado, este foi marcado pela desvalorização tanto da representação da professora como da Instituição<sup>7</sup>. Os trabalhos até então sinalizavam uma preocupação com a formação docente e lançavam propostas de revitalização, ou mesmo discutiam as práticas pedagógicas ali desenvolvidas, recaindo na distancia entre os universos de teoria e da prática.

Os estudos de Ferreira (1998), Martins (1996), Alves (1996) entre outros, observam que o período que se inicia no final da década de 1960 e início da década de 1970 como um período de perda da identidade do curso de formação e do próprio Instituto de Educação.

Fica posto então no estudo a seguinte questão: quem eram essas meninas que se tornaram professoras num período de desvalorização da profissão, uma vez que outros horizontes estavam sendo postos para as futuras mulheres dos anos setenta?

### **A escolha de uma profissão e suas múltiplas interfaces**

Um dos primeiros temas narrados foi a compreensão de como se deram as escolhas dessas professoras. Os motivos da escolha da profissão são sempre difusos. As narrativas indicam que não existe uma razão, mas sim um conjunto de situações que interagem de forma singular com cada professora, ex-aluna, e que as leva à escolher o curso de "Habilitação para o Magistério". Vários são os paradigmas que a sociedade nos impõe e esses são apresentados de modo diverso e a todo instante; assim, cada pessoa os percebe de modos particulares e sempre conectados com sua apreensão do contexto em que vive.

Vários são os estudos que indicam que as escolhas passam necessariamente pelos ambientes socioculturais onde somos criados, retratando, assim nossa escolha como singular e relacional (Goodson, 1995). As questões que perpassam a temática de gênero se inscrevem nesse aporte como indica Catani (1997) quando analisa que a sociedade, a cultura como um todo, sinaliza a todo instante quais são os comportamentos esperados e aprovados para homens e mulheres. Uma dessas formas pode ser simbolizada pelas brincadeiras infantis. Brincadeiras de ensinar e outras relacionadas às representações do papel da mulher na sociedade são ainda, por vezes, impostas, mesmo de forma implícita, pelas instituições sociais e,

---

(1995) afirma ter sido um fenômeno mundial, embora a riqueza geral jamais chegasse à vista da maioria da população. Assim, caracteriza-se uma época de prestígio e glamour como uma época de brilho, ou seja, dourada.

<sup>7</sup> *Anos de Zinco*, caracterizados pela desvalorização do magistério, da profissão e da instituição. Portanto, representa o período de crise da Instituição e que se inicia já em meados dos anos 60, quando encontramos alguns indícios desta ruptura. Tanto a instituição como a profissão começam a perder seu lugar social e percebemos que a partir da LDBEN/71 culmina um marco de descontinuidade e identidade.

sobretudo, pela família. Louro (1997) percebe, ainda, que se as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros. Isso quer dizer que essas instituições e práticas não só “fabricam” os sujeitos, como são, elas também, produzidas por representações de gênero, de etnia, de classes, etc.

Portanto, no texto, em que se problematizou questões a partir dos relatos biográficos de mulheres que constituem enquanto coletivo profissional um universo marcadamente feminino, foi importante destacar o locus de trabalho, a escola, como um espaço atravessado pelos gêneros. Todas as narrativas generalizam seu coletivo para uma terminologia feminina.

“[...] nós, as professoras, minhas colegas de turma” são trechos dos relatos orais que evidenciam esta representação. As professoras, portanto, se vêem como pertencendo a um universo feminino por excelência. “[...] era até engraçado, sempre tinha história de meninas, muitas mulheres juntas [...] tinha um papo” (trecho do relato da Tereza, professora).

Segundo Louro (1997) se de um lado a escola é feminina por ser um lugar de atuação de mulheres, além do que a atividade escolar é observada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, práticas sobretudo femininas. De outra parte, porém, ela é masculina, à medida que, lida com o conhecimento que historicamente foi produzido pelos homens. Assim,

[...] ainda que as agentes de ensino possam ser mulheres, elas se ocupam de um universo marcadamente masculino – não apenas porque as diferentes disciplinas escolares se constituíram pela ótica dos homens, mas porque a seleção, a produção e a transmissão dos conhecimentos são masculinos.<sup>8</sup>

Isso posto, que corrobora para o entendimento de que a Instituição escola é, sim, atravessada pelos gêneros e não se pode pensar sobre tal instituição sem reconhecer as construções socioculturais de masculino e feminino.

### **Professoras narram suas histórias: imagens de um caleidoscópio**

As narrativas se constituem pela interface pessoal e social. Histórias singulares são também aquelas da família, da escola, da profissão e do trabalho. Balassiano (2005) observa que não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente marcada de valores e de ideias muito exigentes do ponto de vista da relação humana. “o professor é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor”<sup>9</sup>.

As narrativas das professoras, compartilharam saberes de um conjunto de mulheres invisíveis com seus registros singulares de modos de ser e práticas pouco notadas, e que na generalização, são esquecidas.

---

<sup>8</sup> Guacira Lopes Louro. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes 1997, p. 89

<sup>9</sup> Jeniffer Nias apud Antonio Novoa. Os professores e as histórias de vida. In: Antonio Novoa, Antonio (Org). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995, p.9.

Vale salientar, que na pesquisa realizada, Balassiano (2005) observou que estudos no mesmo recorte temporal raramente apontaram para as vozes das alunas e ou professoras em oposição ao recorte temporal dos Anos Dourados, que tem uma série de estudos<sup>10</sup> onde se privilegiou as narrativas das normalistas e antigas professoras. E, foi essa constatação registrada na revisão bibliográfica, uma das motivações centrais para o estudo que agora é revisitado no presente texto.

As narrativas das professoras foram divididas em dois grandes eixos. No primeiro, aparece a representação da professora enquanto aluna. No segundo eixo foi caracterizado pela representação da professora por ela mesma.

Assim, as narrativas das professoras de seu espaço-tempo enquanto alunas do IERJ, representou um universo de memórias que vão desde as razões da escolha do curso perpassando pelas suas experiências enquanto alunas de uma Instituição que carrega a força de um imaginário coletivo do que representa ser professora e aluna do IERJ para as gerações anteriores.<sup>11</sup>

Tratando-se de escolhas, a escolha da profissão é mais familiar do que própria das professoras. Ser professora para o conjunto analisado é um universo fundamentalmente feminino, o que se aproxima da pretensão profissional e ressignifica a sua trajetória.

Outra questão significativa apontada pelos relatos é a opção pela instituição formadora, o IERJ. O que significa dizer que estudar no IERJ para esse grupo é ainda percebida como uma distinção com múltiplas facetas. Para umas mulheres, a distinção se relaciona a arquitetura do prédio, ao uniforme de gala, a tradição. O novo, representando distanciamento, submissão. Já para outras, a distinção se reporta aos professores, as atividades curriculares ou não de sua formação e no horizonte possível a partir daquele lugar.

Fica, portanto, evidente que a socialização como cerne da formação escolar não foi de certo uma prática vivenciada pelo conjunto de professoras. Isto posto, é importante demarcar que, então, as vivências para além das salas de aula, as amizades e as relações com seus professores foram em sua maioria silenciadas. Já no segundo eixo foi caracterizado pela representação da professora por ela mesma. As narrativas indicam que, ao terminarem o curso, quase todas ingressam na profissão via concurso público. O que se supõe um indicativo da busca do que era não uma escolha, mas uma determinação do curso em outros tempos. E fica aí algumas questões: quem eram essas professoras que ainda buscavam um concurso público? era intenção das mesmas então fazer a carreira do magistério? Professoras dos anos de 1970, num percentual bastante significativo, continuam

---

<sup>10</sup> Vide Acácio (1993) Campos (1995) Martins (1996)

<sup>11</sup> Isso pode ser observado nas diversas teses e dissertações sobre o Instituto de Educação e em especial sobre os *Anos Dourados*. Do mesmo modo esse contexto de normalista do IE é também representado no que podemos chamar de outros canais de cultura e em especial numa mini-série produzida pela Rede Globo em que o foco central da trama era a menina normalista do IERJ no recorte temporal da vida carioca dos *Anos dourados*.

seus estudos na área biomédica e abandonam o magistério, quando se firmam em outros caminhos. A quase totalidade das professoras (no nosso universo, apenas uma não terminou o curso superior por motivos familiares) tem curso superior e continuaram seus estudos em licenciaturas, geralmente de letras ou ciências biológicas, ou em áreas afins, porém, continuam algumas exercendo o magistério das séries iniciais.

Quando narram suas trajetórias profissionais são, as professoras são unânimes acerca da desvalorização do professor, do curso e das dificuldades que enfrentam no seu dia-a-dia, porém, é importante ressaltar que sendo narrativas singulares apresentam a diferença no olhar de como cada professora situa seu trilhar no contexto mais amplo.

Resgatar histórias de vida (re)significa também o horizonte do interlocutor, daquele que pesquisa, pois é mais do que a história desse ou daquele ator social; as narrativas são sempre o imbricar de biografia e história. Portanto a perspectiva de analisar a partir do material biográfico singular permite perceber como o individual e o social se entrecruzam, como cada indivíduo lida no cotidiano do privado com acontecimentos da estrutura social, recriando-os em espaço de luta, de resistência, e de criação. Assim, relatos singulares levam a se refletir sobre a memória que constituiu os sujeitos, para além da memória encontrada nos registros da história oficial. Logo, observa para aquilo que é transmitido como realidade e, sobretudo, dos indicativos dos esquecimentos, do que é calado e apagado e precisa ser redescoberto.

As identidades de cada professora foram se misturando com diversos "nós", que das relações familiares, de classe, de gênero e de crenças. Cada "nó" desse significava um encontro de possibilidades, mas também de rupturas, formando assim os múltiplos eus que constituem cada professora e que, por fim, constituem não apenas uma, mas uma multiplicidade de pertencimentos.

Nos diferentes materiais biográficos existem diferenças e semelhanças, que passam desde a escolha da profissão, da instituição, da formação e do trabalho, assim como suas experiências como alunas, como professoras, além das relações construídas com as diversas instituições escolares por que passaram como alunas antes e depois de seu tempo escolar no IERJ. Importante remarcar que não só os espaços de formação instituídos como as escolas representam espaços experimentados por essas mulheres, outras instâncias de seus contextos socio-culturais e políticos também foram (re)significadas nas suas memórias.

Fica, portanto, observado que os espaços de sociabilização, de reflexão, de formação de identidades ficou para parte das professoras silenciado, distanciado. E são essas práticas de experiência que podem ressignificar o professor na sua luta diária e na sua busca de autonomia para reinventar o dia-a-dia. Portanto, se percebe no conjunto das narrativas que aquelas professoras que vivenciaram e experimentaram momentos de troca, de reflexão e de ação, culminando com uma transformação social, se sentem fortalecidas e capazes para gerir seu percurso se, na troca com seus pares.

As professoras, que nos indicam uma trajetória pautada na reinvenção de seus cotidianos, deixam nos seus relatos indicativos de um processo de formação permeado por relações interpessoais experimentadas tanto na escola, como nos outros campos sociais.

Essas professoras vivenciaram e experimentaram no seu espaço-tempo escolar uma sociabilização que, aliada a seu universo privado, deu condições para que vislumbrem possibilidades de ação e transformação. Questões essas que se aproximam dos apportes observados por Tardiff (2002) quando sinaliza que os professores priorizam os saberes da experiência.

Saberes entendidos como saberes específicos, baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento do contexto. Conhecimentos que se constroem na experiência e são por ela validados, portanto, incorporam-se à experiência individual e coletiva como habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Os saberes experienciais se constroem na prática cotidiana de cada professor em confronto com as condições da profissão. Saberes da experiência representam, então, um conjunto de representações a partir das quais o(a)s professor(a)s interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem-se, poder-se-ia dizer, a cultura docente em ação<sup>12</sup>.

As categorias de análise evidenciam não só nas narrativas memorativas, mas também no modo em que se apresentam. "Ser professor é ser família no sentido de buscar conhecer o aluno, seu mundo", significando uma mediação. O que significa que para cada uma dessas mulheres, conhecer a realidade é compreendida como ir ao encontro de caminhos, possibilidades. "Ser professor é ser tudo", indicativos de um sobrepeso nos seus cotidianos, já que não conseguem, possivelmente, dar conta de tudo. Assim, a realidade vivenciada está posta e não compete a elas transformar; recai, então, uma posição de submissão, que muitas vezes leva a uma frustração profissional e por fim pessoal. O que essas narrativas corroboram é para sinalizar uma suposta submissão, imposição a que a profissão docente é submetida no contexto atual.

Para muitas das amarguradas, frustrações constituem um cotidiano onde o que impera é um incômodo que agrava o seu fazer pedagógico e o torna infadonho. E aí fica uma questão: como compartilhar mundos, conhecimento e projetos nesse imbricar de submissão e frustração?

Para outras tantas mulheres, insistem em buscar caminhos e se percebem mais motivadas do que amarguradas. (Re)inventam o cotidiano, fazem parte também desse universo onde o que aparece é o mal-estar. Ser professora, entre tantas outras, é também lidar com o novo, o inesperado e exige, sim, luta, dedicação, perseverança e comprometimento, mas acreditando na possibilidade de criação e não de fracasso.

---

<sup>12</sup>. Maurice Tardif. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002 p.228

Vale observar que os relatos das professoras sobre os modos com que cada uma percebe o curso de suas vidas no olhar das trajetórias profissionais encontram aportes de reflexão com que Elias (2000) registra o curso da história, ou seja, como um processo não intencional das ações dos indivíduos que estão inseridos num mesmo espaço-tempo.

Assim, a partir dos relatos configurou-se aspectos marcadamente negativos da representação social das professoras: falta de identidade docente, submissão à legislação, baixos salários e impotência para lidar com o novo. De outra parte, encontramos também outras configurações diametralmente opostas, marcando positividade da profissão: a criatividade para lidar com o novo, o inesperado, a crença na possibilidade de transformação, a mediação e o compromisso em lidar com o coletivo e o individual de seus alunos.

Tomando como perspectiva de análise a teoria do double-bind. A teoria tem, ao mesmo tempo, atributos positivos e negativos que sempre dependem das posições relativas de indivíduos e de grupos, e dos seus pontos de vista<sup>13</sup>. Assim, "a identidade de um grupo é e não é; todo esse mosaico que se constituiu evidenciam não só duas marcas, mas sim outras tantas quando se muda a direção do olhar. Assim, faço aqui um exercício de circular por esse mosaico e aí professoras inseridas no espectro positivado poderiam se sentir desprestigiadas por conseguirem sucesso com pouca ou quase nenhuma condição real. Do mesmo modo, que o conjunto inserido no espectro negativado, poderiam sugerir que, mesmo em condições adversas, poderiam lutar para não se sentirem amarguradas e impotentes e assim se apresentarem como professoras que recriam seu dia a dia.

Questão essa que corrobora com a compreensão de Elias (2000) quando sinaliza que o importante na pesquisa é o tratamento dado aos achados. "Os modelos e os resultados das pesquisas fazem parte de um processo, [...] à luz de cujo desenvolvimento estão eles mesmos sujeito à revisões e críticas.<sup>14</sup> Ao término da pesquisa, a análise de Balassiano (2005) compreendeu que a partir das histórias das professoras, mudanças são necessárias, não só e somente mudanças na legislação, mas sim mudanças que ressignifiquem o lugar do professor. Que esses possam vislumbrar que enfrentar a realidade é um caminho de ganhos e não de perdas. Enfrentar a realidade significa começar, possivelmente, com a própria escola de formação, ressignificando no espaço-tempo seus alunos e professores.

Por fim, a releitura da pesquisa deixa marcado que a cada tempo, se tornar professor é um processo contínuo que não começa e também não termina num curso de formação inicial, nem tampouco num curso superior; e, sim, se constitui nos diversos campos que nos conforma, ou seja, no campo social, cultural e

---

<sup>13</sup> Leopoldo Waizbort. (org.) *Dossiê Norbert Elias*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. p.59

<sup>14</sup> Norbert Elias. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro, Zahar, 2000 p.57

peçoal. Encontrar essas mulheres, passados os anos foi o que pretendi ao realizar uma resignificação das minhas próprias reflexões passado já mais de uma década. E o que foi posto como fundamental de que as trajetórias profissionais estão intimamente relacionadas com o que essas professoras guardam na memória de suas vivências e experiências, enquanto alunas-professoras, continua encontrando eco na minha própria prática seja nos encontros com alunas em curso de formação seja com alunos da educação básica. (Re)significar os espaços de formação com um fazer humano, comprometido, e conectado com as múltiplas realidades que nos chegam a todo instante de nossas experiências e das relações com o outro, próximo ou distante, é uma perspectiva para um mundo incerto que se torna cada vez mais fragmentado.

Experiências vividas hoje são reinventadas a cada dia e é isso que vai nos constituindo enquanto pessoas, com todos nossos pertencimentos e, por conseguinte, enquanto professoras de nosso tempo.

### **Bibliografia**

ACÁCIO, Liéte de O. *Instituto de Educação do Rio de Janeiro: história da formação do professor primário (1927-1937)*. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Balassiano, Ana Luiza Grillo. *INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO: MEMÓRIA E TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS*. 2005. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

CAMPOS, Inez da Conceição Ferreira. *Concepção de Homem e Educação: uma reflexão como ponto de partida para a revitalização da Escola Normal*. 1995. Dissertação (Mestrado em educação)

CATANI, Denise et al. *História, Memória e Autobiografia da Pesquisa Educacional e na Formação*. In: CATANI, D. et al. (org.) *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

GOODSON, Ivor. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto editora, 1995

ELIAS, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro, Zahar, 2000

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro, Zahar, 1994

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes 1997

MAGALHÃES, Maria C. *A aluna da Escola Normal. Rio de Janeiro*. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

MARTINS, Ângela Maria Souza. *Dos Anos Dourados aos Anos de Zinco: análise histórica- cultural da formação do educador no Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio de Janeiro.

NIAS, Jeniffer apud Antonio Novoa. Os professores e as histórias de vida. In: Antonio Novoa, Antonio (Org). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, Antonio (Org) *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995

NÓVOA, Antonio (Org). *Profissão Professor*. Portugal. Porto: Porto Editora, 1995

NUNES, Clarice. *O "Velho" e o "Bom" ensino secundário: momentos decisivos*. Revista Brasileira de Educação n o 14 maio, junho, Julho, agosto 2000

NUNES, Clarice. *A Poesia da Ação*. São Paulo: EDUSF,2000

SILVEIRA, Alfredo Balthazar da. *História do Instituto de Educação*. Prefeitura do Distrito Federal, 1954

SCHAFFEL, Sarita Lea. *O Instituto de Educação do Rio de Janeiro e a Construção de uma Identidade Profissional*. 1999. Tese (Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Rio de janeiro: Vozes, 2002

WAIZBORT, Leopoldo. (org.) *Dossiê Norbert Elias*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.