

**SABERES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS LEIGAS: MEMÓRIAS  
ALFABETIZADORAS QUE SE ENTRECruzAM**

**KNOWLEDGE AND PRACTICES OF LAY TEACHERS: LITERACY MEMORIES  
THAT INTERCROSS**

**SABERES Y PRÁCTICAS DE DOCENTES LAICOS: MEMORIAS DE  
ALFABETIZACIÓN QUE SE ENTRECruzAN**

Maria Eurácia Barreto de Andrade<sup>1</sup>

Sineide Cerqueira Estrela<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo, forjado a partir de uma pesquisa mais ampla, intitulada “Trajetórias, Saberes e Práticas Alfabetizadoras de Professores/as Leigos/as do Interior da Bahia”, vinculada ao Núcleo Carolina Maria de Jesus, objetiva entender as concepções e significados de alfabetização presentes nas narrativas dos professores, identificando como se articulam com os fazeres pedagógicos. Para tanto, os teóricos mobilizados para fundamentar as reflexões são: Almeida (2001), Santos e Haiashida (2017), Manke (2006), dentre outras que contribuíram sobremaneira para melhor compreender as questões que atravessam a temática em pauta. Metodologicamente, este estudo se abastece na pesquisa qualitativa, com ênfase no método da história de vida com uso da entrevista. Os resultados revelam que apesar das professoras considerarem a alfabetização a base fundamental, apresentam uma concepção limitada do processo, expressa no fazer pedagógico de cada uma delas e das atividades selecionadas para ensinar a leitura e a escrita (método sintético), condizentes com a compreensão da época, dos poucos materiais disponíveis para alfabetizar (ABC, cadernos e cartilhas) e das influências recebidas em sua vida escolar, com suas professoras primárias e de um professor mais experiente (Água-marinha). No entanto, apesar das dificuldades enfrentadas, sentem-se orgulhosas pelo trabalho realizado.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Saberes Construídos; Práticas Pedagógicas; Professoras leigas.

**Abstract:** This article, forged from a broader research entitled “Trajectories, Knowledge and Literacy Practices of Lay Teachers from the Interior of Bahia”, linked to the Carolina Maria de Jesus Nucleus, aims to understand the conceptions and meanings of literacy present in the teachers' narratives, identifying how they articulate with the pedagogical actions. To this end, the theorists mobilized to support the reflections are: Almeida (2001), Santos and Haiashida (2017), Manke (2006), among others who contributed greatly to a better understanding of the issues that cross the theme in question. Methodologically, this study is based on qualitative research, with emphasis on the life history method

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidad Americana (UA). Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação no Cento de Formação de Professores (CFP). Pesquisadora e líder do Núcleo Carolina Maria de Jesus: Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora. E-mail: mariaeuracia@ufrb.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9910-0527>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação, com atuação Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/PARFOR/Turma Castro Alves-BA. Coordenadora Pedagógica SEC/BA. Pesquisadora do Núcleo Carolina Maria de Jesus: Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora (UFRB). E-mail: sineide.estrela@nova.educacao.ba.gov.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4708-514X>.

using the interview. The results reveal that although the teachers consider literacy to be the fundamental basis, they present a limited conception of the process, expressed in the pedagogical work of each one of them and in the activities selected to teach reading and writing (synthetic method), consistent with the understanding of time, the few materials available to teach literacy (ABC, notebooks and primers) and the influences received in her school life, with her primary teachers and a more experienced teacher (Água-marinha). However, despite the difficulties faced, they are proud of the work done.

**Keywords:** Literacy; Constructed Knowledge; Pedagogical practices; lay teachers.

**Resumen:** Este artículo, forjado a partir de una investigación más amplia titulada “Trayectorias, saberes y prácticas alfabetizadoras de docentes laicos del interior de Bahia”, vinculada al Núcleo Carolina María de Jesús, tiene como objetivo comprender las concepciones y significados de alfabetización presentes en las narrativas de los docentes. , identificando cómo se articulan con las acciones pedagógicas. Para ello, los teóricos movilizados para sustentar las reflexiones son: Almeida (2001), Santos y Haiashida (2017), Manke (2006), entre otros, que contribuyeron mucho para una mejor comprensión de las cuestiones que atraviesan el tema en cuestión. Metodológicamente, este estudio se basa en una investigación cualitativa, con énfasis en el método de historia de vida utilizando la entrevista. Los resultados revelan que si bien los docentes consideran que la lectoescritura es la base fundamental, presentan una concepción limitada del proceso, expresada en el trabajo pedagógico de cada uno de ellos y en las actividades seleccionadas para enseñar a leer y escribir (método sintético), consistente con la comprensión del tiempo, los pocos materiales disponibles para alfabetizar (ABC, cuadernos y cartillas) y las influencias recibidas en su vida escolar, con sus maestras primarias y una maestra más experimentada (Água-marinha). Sin embargo, a pesar de las dificultades enfrentadas, están orgullosos del trabajo realizado.

**Palabras clave:** Literatura; Conocimiento Construido; Prácticas pedagógicas; maestros laicos.

## Introdução

Pesquisar sobre as trajetórias de alfabetizadoras leigas<sup>3</sup> revela-se um estudo de grande relevância, dada a pouca visibilidade destas profissionais que atuaram ativamente durante um momento histórico em que a formação inicial era pouco ofertada e atendia um número limitado de pessoas interessadas e profissionais em exercício. Em que pese todas as mudanças no campo conceitual e teórico-metodológicas da alfabetização no país, não podemos desconsiderar todas as contribuições das/os professoras/es leigas/os em um longo período da nossa história, as quais marcaram muitas vidas por terem saído do triste mapa do analfabetismo.

Este vergonhoso mapa, que em nível percentual vem aos poucos sendo reduzido, constitui-se, segundo Estrela e Andrade (2022), como um problema histórico grave que foi se instalando no país e, de forma mais viva, no Nordeste brasileiro. É importante trazer à tona essa temática e refletir sobre o relevante papel das professoras sem formação inicial para que

<sup>3</sup> Nesta pesquisa, caracterizamos as professoras leigas no sentido atribuído por Santos e Haiashida (2017), ou seja, leiga não como ausência de saberes, mas da professora que não teve acesso à formação acadêmica para exercício do magistério.

o país, com destaque ao Nordeste brasileiro e, no caso específico, a Bahia, pudesse reduzir progressivamente, sobretudo em nível percentual, o quantitativo de pessoas sem apropriação da leitura e da escrita.

Estes/as profissionais, mesmo com seus saberes e práticas muitas vezes questionados e desconstruídos por pesquisas atuais, contribuíram para que o direito constitucional de muitos brasileiros de ler e escrever fosse assegurado. É neste sentido que nasce esta pesquisa, no intuito de conhecer trajetórias de professoras leigas pouco visibilizadas na história da alfabetização do país, em uma escuta sensível sobre as suas vivências, saberes e práticas alfabetizadoras. Assim sendo, destacamos a estreita relação entre memória e prática docente no campo pedagógico, pois, para além de conhecer a história do/a professor/a, esta servirá de objeto de reflexão para rever posturas e dar um novo significado ao trabalho pedagógico com base na experiência vivida.

Desse modo, este artigo faz parte de um estudo mais amplo, intitulado “Trajetórias, saberes e práticas alfabetizadoras de professores/as leigos/as do interior da Bahia”, vinculado ao Núcleo Carolina Maria de Jesus: pesquisa e extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora, o qual objetiva compreender a trajetória de professores leigos, identificando os saberes, as práticas e significados atribuídos à alfabetização. Neste recorte, os objetivos que nortearam a investigação estão pautados em entender as concepções e significados de alfabetização presentes nas narrativas dos professores, identificando como se articulam com os fazeres pedagógicos, e identificar e analisar as práticas de alfabetização desenvolvidas, seus fundamentos teóricos e os recursos mobilizados no desenvolvimento dessas práticas.

As principais bases teóricas mobilizadas para este estudo pautam-se em: Almeida (2001), Santos e Haiashida (2017), Manke (2006), Estrela e Andrade (2022), dentre outros que colaboraram para melhor compreender os saberes e as práticas alfabetizadoras das professoras leigas pesquisadas. No campo metodológico, a pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, com ênfase no método da história de vida, fazendo uso da entrevista.

A intenção é que esta pesquisa possa provocar novos estudos e reflexões sobre os saberes e as práticas alfabetizadoras de professores leigos, além de promover um olhar mais cuidadoso às pessoas que contribuíram para a redução do analfabetismo no país. Além disso, espera-se que esta pesquisa contribua para uma reflexão e análise qualitativa das concepções e práticas pedagógicas alfabetizadoras, a fim de fortalecê-las e qualificá-las a partir das trajetórias das professoras pesquisadas.

## **Caminhos metodológicos da pesquisa**

Este estudo, considerando a sua abordagem, se abastece na pesquisa qualitativa, com destaque para o método da história de vida e entrevista e busca investigar a docência leiga de duas alfabetizadoras, evidenciando o ser professora, as experiências, os desafios e suas práticas. A opção metodológica desta pesquisa encontra-se em consonância com Catani (1997), ao destacar a fecundidade do trabalho com as histórias de vida por favorecerem o redimensionamento das experiências e suas trajetórias. Souza (2006) corrobora ao destacar a relevância da história de vida nas pesquisas desta natureza, de modo especial com produção de dados por meio de entrevista, conforme optamos nesta pesquisa.

Souza destaca que pesquisas nesta abordagem têm a intenção de “compreender uma vida, ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstruir processos históricos e entraves vividos pelos sujeitos nos diferentes contextos” (SOUZA, 2006, p. 24). O autor complementa que as fontes de produção dos dados nas histórias de vida podem ser da dimensão documental e/ou entrevista. Neste estudo, optamos pela entrevista com auxílio de gravador para fidelidade no processo de análise e interpretação dos dados. As narrativas das professoras leigas foram gravadas, sendo possível produzir “[...] uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação [...]” (QUEIROS, 1988, p. 19).

As histórias de vida configuram a importância e necessidade de ponderar a respeito de aspectos marcantes da vida, como o processo escolar, a experiência na docência, a relação com os estudantes, as concepções que sustentam a prática, os métodos de ensino, as crenças, os livros e materiais adotados, o processo formativo, enfim, todas as experiências vivenciadas ao longo da trajetória. Foi exatamente nesta perspectiva que este trabalho foi direcionado, pois concordamos com Chizzotti (1996) quando destaca: “[...] a história de vida ou relatos podem ter forma obrigatória onde o autor relata suas percepções pessoais, os sentimentos íntimos que marcaram a sua experiência, ou os acontecimentos vividos no contexto da sua trajetória de vida” (CHIZZOTTI, 1996, p. 47).

Nesse sentido, o exercício da memória das interlocutoras foi valorizado, uma vez que compreendemos a extrema contribuição das suas narrativas e experiências para reviver as práticas pedagógicas, o exemplo de vida-formação de alfabetizadoras anônimas que revelaram suas vidas, contribuindo para novas práticas e para evidenciar estudos pouco discutidos no campo acadêmico. Acreditamos que, com a singularidade da narrativa das interlocutoras desta pesquisa, poderemos contribuir com a pluralidade de olhares ao exercício da docência

alfabetizadora. Dessa forma, de acordo com Bosi (1994), a intenção do trabalho com as trajetórias de vida a partir das memórias docentes não é escrever uma verdade, mas, sim, registrar o lembrado, o escolhido para registrar, documentar e eternizar.

Assim, as trajetórias que escolhemos para documentar e eternizar são de duas professoras leigas que serão, aqui, chamadas por nomes de pedras preciosas do Brasil: Água-marinha e Topázio imperial, no intuito de preservar as suas identidades. Ambas possuem ampla experiência na docência e são aposentadas. A professora Água-marinha autodeclarou-se branca, 93 anos de idade, é viúva, cursou até a 5ª série, ingressou no magistério em 1959 e se aposentou em 1988, com 30 anos dedicados à docência. A professora Topázio imperial, por outro lado, tem 69 anos de idade, declarou-se negra, casada, cursou até a 8ª série, ingressou no magistério em 1972 e se aposentou em 2002, com 26 anos e 10 meses anos dedicados à docência.

Os dados aqui produzidos serão analisados na seção a seguir, considerando a docência leiga: a constituição do ser professora, as experiências, os desafios e as práticas construídas. Estes dados, em interconexão com as teorias mobilizadas neste estudo, ajudam-nos a refletir sobre as trajetórias das alfabetizadoras no seu movimento docente.

## **A docência leiga: ser professora, experiências, desafios e práticas**

A primeira categoria de análise definida foi docência, desdobrada em três questões centrais. A primeira: Como você se tornou professora? (Ingresso: quando, onde, por que, como, expectativas) Houve incentivo? A segunda: O que é Ser professora primária? (definição, saberes desenvolvidos na prática; concepções de alfabetização). A terceira: Fale um pouco da experiência inicial na docência. De que forma ocorreu o primeiro contato com o meio escolar como professoras? Onde buscou conhecimentos para ensinar? Buscamos entender as concepções e significados de alfabetização presentes nas narrativas das professoras, identificando como se articulam com os fazeres pedagógicos.

Indagadas sobre como se tornaram professoras, a professora Água-marinha relatou que desde pequena: *com 13 anos começou a ensinar o ABC*. A professora Topázio imperial informou que aos *12 anos começou a dar banca para ajudar a família*.

*Com um dinheirinho que ganhava da banca, que o povo me dava para ajudar em casa a comprar as coisas de precisão, né? Era o pão, o café, era um doce que às vezes a gente nem sabia o que era um doce, uma cocada. Tinha um dinheirinho, no natal comprar uma chita para fazer um vestidinho para o natal.* (Topázio imperial).

Observem que as professoras manifestaram o interesse pela docência muito cedo (13 e 12 anos de idade). Topázio imperial, motivada pelo dinheiro, mas isso não significou só o financeiro, como podemos evidenciar. Tinha amor envolvido na profissão. *“Eu sempre quis ser professora”* (Topázio imperial). Água-marinha assim informou: *“Quando comecei a ensinar pela prefeitura, porque era coisa séria. Comecei a me afeiçoar mais ainda. Em 1963, me consolidei professora* (Água-marinha). Esta narrativa sugere que a experiência anterior, de quatro anos atuando na sua escola particular, alfabetizando 50 até 70 alunos por turma, não a fez perceber-se professora, mas quando ingressou no serviço público. Tornar-se professora, para Água-marinha, é fazer parte do quadro docente do município:

*A escolinha particular no início. Veio 50 alunos mais ou menos, aquele povo todo dali estudou comigo. Passou quatro anos. Com quatro anos, eu digo aí agora, eu vim aqui, foi quando o prefeito, Salvador, foi eleito. Aí vim aqui em Biritinga e desse dia em diante comecei a trabalhar em Biritinga. Ali ensinei 26 anos e 4 meses.* (Água-marinha).

Naquela época, como podemos constatar no depoimento da professora, o ingresso no magistério público não exigia formação específica e nem concurso. Este passa a ser uma exigência na década de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (BRASIL, 1996). As pessoas eram contratadas sem formação específica, via indicação política, no caso da professora Água-marinha, o prefeito, Salvador.

A professora Água-marinha disse não ter expectativa. *“Expectativa não. foi um pouquinho difícil... Aí veio logo um conjunto de livro. Veio um livro ensinando tudo ao professor. Para mim, foi uma beleza, já todinho respondido. Aí fui praticando naquele livro. Fui longe...”* (Água-marinha).

A narrativa da professora sugere a dificuldade enfrentada por ela para ensinar, a falta de conhecimentos teórico e metodológico, por isso agarrou-se ao livro do professor como uma tábua de salvação. Para ela, o livro ensinava tudo. Significa que as atividades propostas já vinham com as respostas prontas e só precisava que ela cobrasse a atividade e depois as corrigisse, ou seja, comparasse as respostas. Naquela época, a concepção de ensino que se tinha era exposição de conteúdos e cobrança de listas de exercício, memorização. Aprender significava memorizar conteúdos e reproduzi-los fielmente via lista de atividades, prova e teste, que marcou e ainda tem marcado muitas práticas educativas em muitas escolas. É que Freire (2005), em sua *Pedagogia do Oprimido*, denominou educação bancária. Com isso, indaga-se: sem o chamado “livro do professor”, o que faria a nossa professora, considerando a ausência de formação e a fiscalização do ensino, como afirmou Topázio imperial?

A professora Topázio imperial, assim como a professora Água-marinha, ingressou no magistério público por indicação política, num contexto desencorajador para o exercício da profissão, representado por fatores como: desvalorização profissional associada à falta de recursos, falta de espaço escolar e de materiais, além da baixa remuneração (SANTOS; HAIASHIDA, 2017), sem falar de salas superlotadas, multisseriadas, de enfrentamento de longas distâncias para chegar até a escola, como podemos verificar no depoimento seguinte:

*O primeiro contrato de trabalho foi com criança... A professora primária antigamente era um negócio sério porque além de tudo... de eu ter ensinado essas crianças, na minha casa mesmo. Depois me arranjaram um trabalho, porque naquele tempo os políticos me arranjaram um contrato em Feira de Santana, e eu fui trabalhar lá. Eu andava 3 km para chegar na escola. Peguei uma sala de aula com 50 alunos da 1ª a 4ª séries, todos juntos, multisseriada. Eu me rebolava e dei conta do recado. Nesse tempo, o Secretário de educação era o professor José Raimundo de Azevedo e ele me deu parabéns. Até hoje eu recebo os parabéns dos meus alunos que aprenderam comigo, porque eu exigia mesmo. Naquele tempo a gente não ia pra escolar brincar. A gente ia trabalhar mesmo e era fiscalizado. (Topázio imperial).*

A narrativa da professora evidencia que, apesar das dificuldades enfrentadas, de distância da escola, do desafio de salas lotadas e multisseriadas (50 alunos da 1ª a 4ª série), conseguia atender a todos em suas necessidades formativas: “*Eu me rebolava e dei conta do recado*”. A professora sentia-se orgulhosa, realizada no desempenho da profissão, reconhecida. As dificuldades enfrentadas eram superadas diante do retorno e reconhecimento obtido e do orgulho e isso pode ser observado em suas palavras: “*o Secretário de educação era o professor José Raimundo de Azevedo e ele me deu parabéns. Até hoje eu recebo os parabéns dos meus alunos que aprenderam comigo*”; e deixa claro o que era fundamental para aquele reconhecimento e sucesso: “*porque eu exigia mesmo. Naquele tempo a gente não ia pra escolar brincar. A gente ia trabalhar mesmo e era fiscalizado*” (Topázio imperial).

A respeito da escola rural, Almeida (2001) ressalta que esta escola se apresenta como um novo mundo (o mundo dos adultos). Na escola se falava e se aprendia sobre outras coisas (onde letras, números, símbolos e muitas histórias buscavam estabelecer significados e sentidos para suas vidas). A escola representava algo diferente: a escolarização retirava a liberdade própria da criança rural. Nela não se brinca, senta-se por horas, exige-se postura adequada na classe, mas, também, aprende-se a segurar o lápis com firmeza, deve-se caprichar nas letras, fazer silêncio. Além disso, exigia-se concentração para ouvir as explicações do professor. Muito mais que falar (calar e ouvir). Aprendia-se a obedecer e, com

isso, sobrava pouco tempo para os prazeres da infância (ALMEIDA, 2001). Como disse Topázio imperial: “*porque eu exigia mesmo. Naquele tempo a gente não ia pra escolar brincar. A gente ia trabalhar mesmo, e era fiscalizado*” (Topázio imperial, grifo nosso).

Na época em que a professora Topázio imperial lecionava, escola não era lugar de brincadeira, era de trabalho (estudo) e o ensino era fiscalizado. Verificamos, também, uma questão muito importante, mesmo com sucesso no trabalho realizado e o reconhecimento da Secretaria de educação e dos estudantes e familiares, isso não foi determinante para a permanência da professora na escola: “*As escolas eram fiscalizadas. Em Feira de Santana, com os problemas de política. Eu nunca gostei de fazer política, então eu perdi meu emprego*” (Topázio imperial).

A entrada no magistério público das duas professoras se deu por meio de indicação política (prefeitos). Essas professoras, como pudemos constatar, iniciaram o magistério público em escolas rurais. Topázio Imperial na escola rural em Feira de Santana, tendo que enfrentar diariamente uma jornada a pé de 6 km (ida e vinda da escola) e depois no Cruzeiro, em Santa Bárbara, como pode ser visualizado no fragmento seguinte:

*Vim pra Santa Bárbara, onde moro, e trabalhei em outras escolas. Trabalhei lá no Cruzeiro. Lá eu peguei uma sala de aula com 3ª e 4ª séries, como era naquele tempo. De lá retornei para a cidade e trabalhei com crianças de 2 anos e meio. Peguei uma turma com 40 alunos porque os pais só queriam que fosse eu pra dar aula as criancinhas deles porque eu sabia me controlar e viver com as crianças.* (Topázio imperial).

Topázio Imperial fala dessa experiência e reafirma o seu orgulho pelo trabalho realizado: ao dizer que atuou em uma turma de Educação infantil composta por 40 alunos a pedido dos pais. Mencionou o desejo e o amor à docência, a expectativa com a sala de aula, a felicidade em tornar-se professora:

*Eu achava que para mim era uma coisa muito boa porque eu gostava de ensinar. Eu já ensinava os meninos que não sabiam, brincava de escola em casa. Eu fiquei muito radiante, com muita alegria quando eu consegui uma sala de aula. Para mim foi a coisa melhor do mundo. Eu não aprendi nada a não ser ensinar. Nada que minha mãe colocava: aprender costuras, bordar, nada. Meu negócio era ensinar.* (Topázio imperial).

Procuramos saber quem incentivou as professoras a atuarem na docência e as respostas foram reveladoras: segundo Água-marinha, o incentivo para o ingresso no magistério público se deu por meio de um amigo:

*César Baraúna, porque ele tinha 5 filhos estudando comigo, na escola particular: - Por que a senhora não vai ao prefeito passar a sua escola pra*

*efetivar? Eu vou lá em Biringinga hoje de tarde, a senhora quer que eu converse com ele? Eu disse converse. Ele contou tudo, o progresso da minha escola particular, oxe!, conheço ela, manda ela vim aqui. (Água-marinha).*

Topázio Imperial retrata a mulher desejosa de ser professora desde muito jovem e que encontrou o incentivo e o apoio tão importante à docência. Diferente de Água-marinha, Topázio Imperial encontrou em seu pai o incentivo e o apoio necessário à realização do sonho de ser professora. Um pai não alfabetizado, mas com grande conhecimento de mundo e que tanto orgulho lhe deu:

*Quem me incentivou foi meu pai, que era analfabeto, ele aprendeu na roça. O pai botou uma professora dentro de casa para ensinar a ele e dois irmãos. Então ele não tinha grau nenhum de estudo, mas era muito inteligente, que aqui, quando ele veio morar na cidade, ele foi administrador, foi muita coisa na cidade e não tinha formação nenhuma de escola e minha mãe era analfabeta. Eu que ensinei a ela a ler e escrever porque ela tinha a maior vontade de fazer o nome dela para tirar o título e isso eu ensinei a ela dentro de casa. Quando eu chegava da escola, de noite quando ela parava de trabalhar. (Topázio imperial).*

É perceptível na narrativa da professora sua admiração pelo pai, o orgulho de ter sido adotada por ele e a felicidade de alfabetizar sua mãe, produtora de charutos, ajudando-a na concretização de um sonho: tirar o título e votar. Exercer seu direito de cidadania. Sonho ainda hoje acalentado por milhões de brasileiros e brasileiras.

Quanto ao questionamento Ser professora primária: definição, saberes desenvolvidos na prática, concepções de alfabetização, Água-marinha contou-nos sobre as dificuldades que se apresentaram no início do magistério público, em função do despreparo para o desempenho da profissão, da insegurança, do medo, sem saber o que fazer, como fazer, de modo que procurou a ajuda de outro professor, para realizar o trabalho na escola pública.

A professora chamou-nos atenção para as atividades que mais gostava de realizar: “*Eu gostava muito de festinhas, dia das mães, dia do índio, Proclamação da República, tudo isso eu falava pros meninos, fazia uma comemoraçõzinha sobre aquele assunto. Poesia pros meninos que eu gostava muito de poesias, ensinar poesia, ensinar eles recitarem, cantar*” (Água-marinha).

A professora retrata o clima de alegria que permeava as atividades. As festividades presentes no espaço escolar, tais como Dia das mães, Dia do índio, Proclamação da República. Lembra com carinho do relacionamento entre a escola e a comunidade e que corroboram com a pesquisa de Manke (2006, p. 56-57):

O bom relacionamento não se dava apenas em situações relacionadas ao trabalho escolar, mas na organização de outras atividades, como nas festas. Uma atividade prazerosa narrada por várias professoras refere-se ao momento de festas na escola. As mais comuns eram as realizadas no dia das mães e nas comemorações juninas.

A professora Água-marinha, como a maioria das professoras leigas, nas escolas rurais, desempenhava diversas funções. Em seu caso, assumia, também, função de merendeira: “*No início da docência era merendeira e professora. Passados anos veio a professora*” (Água-marinha).

O primeiro contato de Água-marinha com a docência, como já relacionado, foi com sua Escola privada:

*Veio mais de 40 meninos. Teve uma ocasião que eram 70, a tarde. Maria de Zuca veio me ajudar. Eu dava grana e ela me ajudava, tomava a lição direitinho. Tomava lição, depois do alfabeto, quando fazia palavra, fazia ditado, cópia pelo livro. Quando começam a desenvolver, fazia ditado de palavras pra não esquecer. Desenvolve bem, o ditado, né? Tomar a lição de cadeira em cadeira. (Água-marinha).*

Em anos posteriores de trabalho, Água-marinha passou a trabalhar como professora municipal, contratada, momento em que ela disse que sua escola foi incorporada à Secretaria de educação:

*O primeiro contato foi direitinho, eles não precisam parar. Exigi farda também, todo muito fardado, direitinho, fazia reunião dos pais para falar como eles estavam desenvolvendo. Ajudava muito isso. Fazia as festas da escola das mães, traziam os presentes, cantavam, a escolinha é muito aninada. Eu mesma tenho saudade. Tem vez que eu sento na frente do quadro até hoje. (Água-marinha).*

As lembranças desse tempo foram narradas com saudades e, por várias vezes, a professora fez questão de pontuar as festas promovidas no espaço escolar e a poesia presente em sua sala de aula:

*Trabalhava muito com poesia. Tinha que decorar a poesia para falar. Maria falava tão bonito... Zoraide. Me lembro muito de uma poesia que Zoraide recitou que ficou na minha memória:  
É minha mestra/minha mestra mora aqui/ dentro do meu coração/ foi esse anjo que um dia/ vendo que eu nada sabia/ me conduziu pela mão. Mas era muito linda essa poesia. Isso tudo fica na memória... (Água-marinha).*

Para realizar esse trabalho, a professora narrou que buscou o conhecimento para ensinar no colégio com seus professores primários: “*o conhecimento veio do meu colégio. Eu ensinei. Da forma que aprendi. A experiência de estudantes eu transmiti*” (Água-marinha). A

professora Topázio Imperial também afirmou ter buscado o conhecimento para ensinar na experiência escolar: “*Ensinei do mesmo jeito que me ensinaram*” (Topázio imperial).

Além dessas questões discutidas, outra categoria foi evidenciada nesta pesquisa: Alfabetização e prática pedagógica. Para orientar a discussão e análise dos dados produzidos, propomos as seguintes perguntas: Como você define alfabetização? O que você considera fundamental para alfabetizar? Como você alfabetizava? Quais as principais atividades? Que materiais utilizava? Quais as maiores dificuldades enfrentadas para alfabetizar naquela época? Do que você mais se orgulha, hoje, como professora alfabetizadora?

Água-marinha entende que a alfabetização é muito importante. É a base. Topázio imperial compartilha dessa afirmação e afirma que alfabetização é tudo, como podemos observar no depoimento das professoras:

*Alfabetização é uma base fundamental pra todo mundo porque através da alfabetização vai longe. Porque você sabe que a alfabetização começa da letra A e aí se não puder se desenvolver. Uma pessoa sem estudo não vai a lugar nenhum. Tem que estudar pra ser alguém na vida. Pra mim é muito importante. (Água-marinha).*

*Alfabetização é tudo. Hoje não é aquela de antigamente porque hoje não tem nada de antigamente porque além do estudo, o professor, na sala de aula era mãe e pai. Quando a mãe ou o pai chegava na porta da sala de aula dizia: - a partir de agora a senhora é o pai e a mãe do meu filho. Então, os filhos respeitavam a gente e tratava bem. Eu nunca bati numa criança, nunca dei uma reguada no aluno porque eu dizia assim para eles: se vieram brincar ou estudar? Outra hora, eu dizia: se não queriam estudar, olhem que a única profissão de quem não estuda que já estava tendo, já era quase no final, agora é gari, que não faz concurso. Depois eu dizia a eles: é a única profissão. Eu não vim aqui pra brincar. Então, eu quero que vocês aprendam. Meus alunos nunca me deram trabalho. Hoje, não. Vejo aqui os alunos passarem para as escolas, não respeitam os professores e quando o professor dá queixa, os pais não gostam e ainda vão pra porta da escola ameaçar professor. (Topázio imperial).*

Para Água-marinha, o essencial para alfabetizar é observando o professor: “*Porque se o professor for agressivo não aprende. Tem que o professor ser paciente com aluno, explicar com dedicação. Mas se o aluno for agressivo, uma pessoa alvoroçada, ele não vai canto nenhum. Entender o aluno*”. A professora Topázio imperial considera a alfabetização importante, a base de tudo.

Para a professora Água-marinha, o fundamental para alfabetizar é o professor ser paciente, explicar com dedicação e entender o aluno, porém espera-se que o estudante seja calmo. Do contrário, segundo a professora (se for agressivo, uma pessoa alvoroçada), ele não chega a lugar nenhum e não aprende. Já a professora Topázio imperial considera fundamental:

“Amor, carinho, tratar a criança bem e a gente não pensar só no dinheiro, porque muitos só vai pelo dinheiro e não pelo amor àquele trabalho que está fazendo”. Constata-se que as professoras apontaram como fundamental para alfabetizar: paciência, explicar o aluno com dedicação, entender o aluno, amor, carinho, tratar a criança bem. Mas como alfabetizavam?

Com base nos depoimentos das professoras, podemos observar que apesar de estarem distantes geograficamente, ambas utilizam o método sintético para o ensino da leitura – da parte para o todo - (MORTATTI, 2006), muito utilizado naquela época, porém, ainda hoje, presente em muitos recantos do Nordeste:

*Primeiramente era ensinado o A B C, direitinho, pegava aquelas letrinhas no papelzinho e colocava as letras de uma por uma fazia aqueles “circulozinho” de papel, e colocava em cada letra e eles iam falando, falando até acertarem todas letras do ABC. Tinha que saber todas as letras, lia B A, B E, B I, B O B U. Naquele tempo era assim. Hoje é diferente. Eu ia ensinando a eles as letras minúsculas, maiúsculas, consoantes, vogais e eles aprendiza tudo direitinho. Colocava no quadro e perguntava que letra é essa? Depois quando começa a ler sozinha, aí eu ia pro quadro: vamos ver que palavra é essa, quantas sílabas? Aí, agora, eu ia explicando, separava as sílabas, explicava tudo. Dissílabo, trissílabo, polissílabo, explicava tudo direitinho. (Água-marinha).*

Diante do fragmento, vemos que a professora ensinava primeiro o alfabeto. Para ensiná-lo, fazia um círculo de papel e colocava cada letra de modo que o aluno não decorasse a sequência, mas a letra. Isso acontecia individualmente. Depois que eles aprendiam todas as letras, partia-se para as famílias silábicas: BA, BE, BI, BO, BU... “Depois que aprendia essas famílias silábicas, partia-se para o quadro negro. Colocar palavras pra eles falarem quantas letras, quantas sílabas, separar sílabas. Que palavra é essa, masculina ou feminina?” (Água-marinha). A professora falou, com pesar, do livro descrito anteriormente, que lhe fora tomado emprestado e que não o devolveram: o livro do professor, que ela usava, como uma espécie de guia didático, todo respondido, que ela usava para desenvolver a sua prática.

Além das atividades descritas, a professora utilizava, também, para ensinar a ler e escrever, cópias, ditado, atividades no caderno. Conforme a professora Água-marinha:

*Primeiramente eu fazia uma cópia com a minha caligrafia para eles começarem aprender, pela aquela cópia. Tirava uma cópia do livro dava a eles, então quando eles desenvolvia ali, então ele tirava a cópia pelo livro. Fazia um ditado.  
Eu ia pro quadro, escrevia uma frase, para saber se eles estavam aprendendo, se entendia a pontuação. Usava cópia, ditado, atividade escrita no caderno. Fazia um texto, o dever de casa. Corrigia tudo. Ia pra meia noite corrigindo caderno por caderno. (Água-marinha).*

Todas essas atividades propostas correspondem a uma concepção de leitura e escrita como codificação e decodificação dos signos linguísticos. Ler e escrever significou reprodução e retenção de conhecimentos. O que não foi diferente da prática pedagógica da professora Topázio imperial. O mesmo método, as mesmas atividades:

*No tempo que comecei a ensinar era o ABC. Comecei do mesmo que me ensinaram: primeiro o ABC, depois a cartilha. Depois que sabia a cartilha de cor e salteado. Passava para a 1ª série. Na cartilha só era a cartilha e Matemática e Português. Era separar sílabas. Quantas sílabas tem? Formar palavras separando as sílabas. Fazia cópia. Riscava quem tinha duas sílabas, três sílabas... Na 1ª série antiga, já vinha os livrinhos de História, ciências e Geografia. A 1ª série em diante já tinha os pontos pra estudar em casa para quando chegar no outro dia perguntar: quem descobriu o Brasil? O aluno tinha que falar sem olhar pra o livro. Passava o questionário para fazer em casa. Eles traziam as respostas e a gente aí dava a nota no caderno.*

*Ler. Mandou estudar em casa. Eles Produzir texto. O trabalho era grande. Naquele tempo a gente fazia as tarefas das crianças em casa. Eu já levava pronto para eles darem as respostas. Foi um sufoco. Não tinha energia era candeeiro, fífo. Dar resposta sem olhar no livro. Se mandou estudar em casa, eles tinham que dar resposta certinha. Se tivesse um erro. Depois passava no quadro e eles corrigiam... se tivesse palavra errada eles riscavam e corrigiam. (Topázio imperial).*

Essa concepção de alfabetização anteriormente anunciada pelas professoras, sua compreensão do que era fundamental para alfabetizar, como alfabetizavam e as principais atividades propostas para esse fim são indicativos dos materiais, ou melhor, dos recursos utilizados para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, tais como:

*Caderno, livro, ABC, quadro-negro, eu tinha dois. Era seriado. Hoje está fácil ensinar. Naquela época ensinava o ABC, cartilha, 1ª, 2ª, 3ª, 4ª era tudo junto. Tinha vez que de noite que eu escrevia um quadro passava da parede, escrevia outro lado para ficar mais fácil o que eu ia dar no outro dia de assunto. 2 quadros de um lado e outro.*

*Tinha mimeógrafo, aí fazia. Usava para as provas, só para elas. Faltava papel. Apresentei os 22 Estados com sua bandeira de papel, com a faixa representando. (Água-marinha).*

A professora Topázio imperial utilizava os mesmos recursos descritos por Água-marinha, ou seja, o ambiente de aprendizagem, quadro-negro, cartilha, cadernos; chama a atenção para a dificuldade de materiais disponíveis para alfabetizar e apresenta as estratégias usadas para vencer tais ausências em razão do amor à função docente:

*Era a maior dificuldade, era material porque naquela época não tinha material e quando tinha, era pouco, entendeu? Era o mínimo do mínimo. Aí se pedia aos pais, aquele que podia, dava. Eu como sabia fazer: se uma criança trazia duas folhas de papel, dividia em quatro que era pra que uma*

*não ficasse trabalhando e 3 crianças, que não tinham condições ficarem olhando. Se uma levava a merenda e a outra não tinha, eu conversava, vamos dividir com a colega que não trouxe hoje? Então alfabetizar é isso. É amor. (Topázio imperial).*

Como podemos observar a partir das narrativas das duas professoras, os recursos eram escassos para alfabetizar, contando apenas com: caderno, livro, ABC, quadro negro e mimeógrafo (apenas para as provas), segundo menciona Água-marinha; até o básico faltava: papel – destacou Topázio imperial. Como alfabetizar nessas condições?

Somem-se aos obstáculos materiais as dificuldades apontadas pelas professoras no início da carreira: como a “falta de teoria pedagógica” (MANKE, 2006). Para a docente:

*A maior dificuldade foi na época de começar. Porque foi mais difícil porque naquela época o caso era um o que eu estudei e quando comecei já era outro. Aí agora eu vim aqui procurei o professor Francisco que me deu toda orientação, me deu até um papel, escreveu tudo direitinho para mim. Me orientei direitinho. Não sabia como começar, porque quando era particular era uma coisa, pública, era outra. Ele escreveu tudo como podia fazer e quando comecei a trabalhar comecei a desenvolver. Ensinar comportamento, higiene, eu peguei um livro que falava de higiene, falava com ele, como se comportava. Quando era tempo de lama, eu colocava uma bacia de água e eles lavavam os pés por causa da lama. Foi difícil. (Água-marinha).*

A última questão proposta para reflexão das professoras foi: Do que você mais se orgulha, hoje, como professora alfabetizadora? As respostas dadas a essa questão mostram que as professoras são unânimes ao sublinharem o reconhecimento pelo trabalho realizado:

*Todo aluno que ensinei me abraça de coração, de São Paulo, do Rio, quando chegam aqui me abraçam. É meu orgulho! Que todo mundo gosta de mim. Aquele pessoal do Cardoso ali, tudo me ama. Muitos deles hoje... quantos universitário tem que saíram da minha escola. Muitas, muitas gentes. O ex-prefeito, tudo isso aí, vereadores, tudo. Eu me orgulho dessas coisas. Sou uma pessoa que não foi formada, mas graças a Deus, deu pra me desenvolver muito bem. Sou conhecida de todo lugar que chego. Sou bem recebida em todo lugar que chego. No dia das mães me convidaram pra uma reunião das mães e eu aceitei esse convite. Quando eu cheguei me botaram lá em cima, rapaz... Eu tomei um choque, a primeira escola efetivada de Biritinga. (Água-marinha).*

*O trabalho que eu fiz. Sou reconhecida até hoje. Tenho muitas fotos deles, viu? E hoje me tratam muito bem. A maioria me chama de mãe, de tia, de vó. Quando me ver, me dão a benção, me abraçam, me beijam. Então, eu sei que fiz um ótimo trabalho. É meu orgulho! (Topázio imperial).*

As narrativas das duas professoras evidenciam que, apesar dos grandes desafios enfrentados, como salas superlotadas, falta de materiais, turmas multisseriadas, assim como

“[...] o desconhecimento de métodos de alfabetização, recursos pedagógicos, teorias de ensino [...]” (SANTOS; HAIASHIDA, 2017, p. 6), elas se orgulham do trabalho realizado. Sentem-se recompensadas pelo reconhecimento, pelo abraço, pelo beijo, pelo pedido de bênção dos ex-alunos. *É meu orgulho!*(Água-marinha; Topázio imperial).

Diante dessa ampla abordagem, a pesquisa realizada revela que, embora as professoras considerarem a alfabetização como base fundamental, apresentam uma concepção limitada do processo, expressa no fazer pedagógico de cada uma delas e das atividades selecionadas para ensinar a leitura e a escrita (método sintético), condizentes com a compreensão da época, dos poucos materiais disponíveis para alfabetizar (ABC, cadernos e cartilhas) e das influências recebidas em sua vida escolar, com suas professoras primárias e de um professor mais experiente (Água-marinha).

As práticas pedagógicas das duas professoras traduzem um modelo internalizado de escola [e do papel do professor], muito bem descrito por Almeida (2001), ou seja, uma escola que além de limitar e estabelecer regras determina posturas e padrões, que vigia, controla, ensina a ser um bom aluno.

Portanto, essas professoras leigas encontraram na docência, marcada pelo amor à profissão, uma forma de contribuir com a educação do país, em um tempo acentuado pela invisibilidade, falta de formação e poucos recursos, entretanto sentem-se felizes e se recordam da profissão com saudade e senso do dever cumprido e reconhecido por todos de sua comunidade. Grandes guerreiras!

## Considerações finais

Esta pesquisa teve como principal objetivo investigar as histórias de vida de duas professoras primárias leigas, distantes geograficamente, mas próximas nas experiências vivenciadas ao longo da trajetória, procurando entender as concepções e significados de alfabetização presentes nas narrativas dos professores, identificando como se articulam com os fazeres pedagógicos, além de identificar e analisar as práticas de alfabetização desenvolvidas, seus fundamentos teóricos e os recursos mobilizados no desenvolvimento dessas práticas. Com base nos objetivos propostos, a metodologia baseou-se nas histórias de vida, conforme Catani (1997) e Souza (2006), e os dados foram produzidos via entrevista.

Os resultados desta pesquisa corroboram os achados da pesquisa realizada por Manke (2006), ao revelar as dificuldades iniciais das professoras, atuando como professoras primárias, na zona rural, nas escolas distantes de suas casas, sem formação inicial, as

condições de trabalho, as turmas multisseriadas, a necessidade do trabalho desdobrado para dar conta das diferentes séries em uma mesma sala de aula. Diante desse contexto escolar marcado pela ausência de materiais, de formação, as professoras foram criando meios de desenvolver o trabalho, a partir das influências sofridas com suas professoras primárias, como também constatou Manke (2006).

Trata-se de trajetórias marcadas por dificuldade de várias naturezas que marcaram o início profissional das duas professoras, contratadas por indicação política, com muito reconhecimento do trabalho realizado, mas sem nenhuma garantia de permanência (Topázio imperial). Um início de carreira atravessado pela fiscalização do trabalho, pela insegurança, necessitando de ajuda de outro professor para orientar o como ensinar, possivelmente em função dos conhecimentos pedagógicos e didáticos limitados (Água-marinha).

Neste contexto, como também observou Manke (2006), “a prática foi sendo realizada através do esforço diário, os métodos de ensino foram definidos a partir da referência que guardavam de antigas professoras, além da troca de experiências” (MANKE, 2006, p. 119) com um professor mais experiente.

Essas mulheres, professoras leigas, iniciaram a docência numa escola privada e pública no interior da Bahia, como a realização de um sonho acalentado ainda na infância (Topázio imperial). Professoras leigas que se habilitaram em meio a sua prática social, seu conhecimento de mundo, não sendo leigas de saberes, mas de formação (SANTOS; HAIASHIDA, 2017). Professoras que guardam traços comuns, além dos já sublinhados: ingressavam no magistério muito jovens (algumas com catorze anos de idade) e com escolaridade correspondente ao antigo 1º grau (5ª e 8ª séries, respectivamente).

As docentes, apesar de um cenário desencorajador para a profissão, com baixos salários, falta de recursos, salas multisseriadas, somados à inexistência do acesso ao ensino superior (SANTOS; HAIASHIDA, 2017), tiveram uma vida dedicada à docência, viram na alfabetização a base fundamental, usando o método sintético e o quadro-negro, o ABC, a cartilha, o caderno e, às vezes, o mimeógrafo. Nesse ínterim, entendiam como fundamentais para alfabetizar: paciência, dedicação, explicar o aluno com cuidado, entender o aluno, amor, carinho, tratar a criança bem e, assim, “encontraram nos próprios alunos a motivação para lecionar, em meio às dificuldades encontradas na atividade de ensino. Elaboravam a metodologia concebida em suas vivências e experiências, e o processo de formação dava-se em sua própria prática” (SANTOS; HAIASHIDA, 2017, p. 12).

Com essa compreensão, os achados da pesquisa evidenciam que as professoras conseguiram transpor todas as barreiras já descritas e sentem-se recompensadas pelo reconhecimento, manifestação de carinho e gratidão de todos os ex-alunos e familiares e se orgulham do trabalho realizado.

A intenção é que esta pesquisa possa provocar novos estudos e reflexões sobre os saberes e as práticas alfabetizadoras de professores leigos, além de promover um olhar mais cuidadoso às pessoas que contribuíram para a redução do analfabetismo no país. Ademais, espera-se que esta pesquisa contribua para uma reflexão e análise qualitativa das concepções e práticas pedagógicas alfabetizadoras, no intuito de fortalecê-las e qualificá-las a partir das trajetórias das professoras pesquisadas.

## Referências

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais**: histórias de professores. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2001. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1908/000311994.pdf?sequence>. Acesso em: 13 nov. 2022.

ANDRADE, Maria Eurácia B.; ESTRELA, Sineide Cerqueira. Do analfabetismo à alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas em Paulo Freire: “ler a palavra” para reescrever sua história. **Revista Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 13, n. 37, p. 290-315, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.26514/inter.v13i37.4851>. Acesso em: 28 nov. 2022.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 29 nov. 2022.

CATANI, Denice Bárbara et al. História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In: CATANI, Denice Bárbara (Org.) **Docência, memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MANKE, Lisiane Sias. **Docência Leiga**: História de vida profissional de professoras Primárias Leigas (Pelotas, 1960-1980). 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2006. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/1691>. Acesso em: 19 nov. 2022.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”**. Evento promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf). Acesso em: 19 nov. 2022.

QUEIROS, Maria I. P. de. Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga de Moraes Von. (Org.) **Experimentos com história de vida**. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1988. p. 14-43.

SANTOS, Micelani da Silva; HAIASHIDA, Keila Andrade. Trajetória Docente: a luta pela educação de uma professora leiga. **XI Encontro Regional Nordeste de História Oral**. Universidade Federal do Ceará? Fortaleza, 9 a 12 maio, 2017. Disponível em: [http://www.nordeste2017.historiaoral.org.br/resources/anais/7/1494021499\\_ARQUIVO\\_ARTIGO.KEILAEMICELANI.pdf](http://www.nordeste2017.historiaoral.org.br/resources/anais/7/1494021499_ARQUIVO_ARTIGO.KEILAEMICELANI.pdf). Acesso em: 1 nov. 2022.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: Uneb, 2006.

Recebido em: 29 de novembro de 2022.

Aceito em: 30 de dezembro de 2022.