

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Mariane Bolzan

**ENTRELAÇAMENTO DA HISTÓRIA DE VIDA COM OS PROCESSOS
FORMATIVOS DE UMA PROFESSORA DE ESCOLA NO CAMPO DO
MUNICÍPIO DE RESTINGA SÊCA/RS**

Santa Maria, RS, Brasil

2016

Mariane Bolzan

**ENTRELAÇAMENTO DA HISTÓRIA DE VIDA COM OS PROCESSOS
FORMATIVOS DE UMA PROFESSORA DE ESCOLA NO CAMPO DO MUNICÍPIO
DE RESTINGA SÊCA/RS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa LP 1: Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes

Santa Maria, RS, Brasil

2016

MARIANE BOLZAN

**ENTRELAÇAMENTO DA HISTÓRIA DE VIDA COM OS
PROCESSOS FORMATIVOS DE UMA PROFESSORA DE
ESCOLA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RESTINGA SÊCA/RS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa LP 1: Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Aprovado em 27 de julho de 2016:



Helenise Sangoi Antunes, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Maria Helena Menna Barreto Abrahão, Dra. (UFPEL)



Graziela Franceschet Farias, Dra. (UFSM)



Ane Carine Meurer, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS

2016

Dedico esta produção a todas aquelas pessoas que de alguma forma me acompanharam durante esta trajetória acadêmica. Principalmente, dedico a minha família que sempre acreditou em meu potencial e se esforçou para que este trabalho fosse ganhando forma e chegasse ao final com êxito.

AGRADECIMENTOS

Após dois anos de percurso acadêmico cursando o Mestrado em Educação, torna-se gratificante e encantador olhar para trás e relembrar de alguns momentos e de muitas pessoas que fizeram parte desta construção e me fizeram chegar até aqui.

A pesquisa por si só não é um ato isolado, pois precisa de outras pessoas para que se torne algo real. De fato, isso aconteceu, e são essas pessoas que eu não poderia deixar de agradecer nesse momento tão especial para mim.

Primeiramente, eu agradeço a **Deus**, pelo dom da vida e pela coragem que me destes para enfrentar as batalhas surgidas ao longo deste processo formativo. Foi Ele quem me deu as forças necessárias para chegar até o final, pois as adversidades da vida, muitas vezes, nos colocam para baixo, mas Deus soube me guiar pelo melhor caminho.

Agradeço aos meus pais **Vera** e **Gilceu** pela dedicação e incentivo aos estudos que sempre me deram, pois, segundo eles: “a educação é a única coisa que poderão me deixar de herança.” Agradeço por essa herança e por seus ensinamentos, pois eles foram os meus primeiros mestres na estrada da vida. Vocês nunca desistiram de mim, abrindo mão, muitas vezes, dos seus sonhos para que os meus se tornassem realidade. A vocês, que não tiveram a mesma oportunidade que eu de estudar, dedico esta vitória, que para vocês tem um sabor especial.

Ao meu namorado e companheiro de todas as horas **Jeferson**, por todo amor, comprometimento e dedicação doado a mim neste momento bastante rigoroso da escrita deste trabalho. Obrigada pelo apoio, carinho, pelas palavras de incentivo e por estar sempre ao meu lado, mesmo quando tudo parecia dar errado. Ter você ao meu lado me deu coragem para prosseguir.

Ao meu irmão **Anderson** e cunhada **Sabrina** que sempre torceram por mim, acreditando que os meus sonhos se tornariam realidade e me mostrando que eu tenho potencial para isso.

As minhas sobrinhas **Marcela** e **Isabela** pelas palavras de incentivo e por se fazerem sempre presente em momentos especiais para mim. Prometo que ainda sentirão muito orgulho da tia Mari.

A minha orientadora **Helenise Sangoi Antunes** que tão bem cumpriu o seu papel, me ensinando valores que certamente levarei por toda minha vida pessoal e

profissional. Obrigada pela oportunidade de me inserir na busca pelo conhecimento e pelas palavras certas no momento exato.

Aos **professores membros da Comissão Examinadora** deste trabalho, pela disponibilidade em contribuir em minha formação e escrita. Agradeço pela leitura atenta e pelas valiosas contribuições que certamente me fizeram crescer ao longo do percurso.

Ao querido grupo **GEPFICA** que tão bem acolhe a todos que nele se inserem. Obrigada a cada integrante e amigo pelas palavras de incentivo e também simplesmente por se fazerem presentes quando precisei.

Ao **PPGE/UFSM** pela disponibilidade em auxiliar em tudo o que fosse necessário para que este trabalho fosse ganhando êxito.

À colega de Mestrado e de grupo **Juliana da Rosa Ribas**, por todo processo de formação que passamos juntas e todas as boas ações que fizestes por mim. Juntas firmamos uma parceria e somos mais fortes.

Agradeço também à colaboradora desta pesquisa, a professora **Flávia Quatrin Avozani**, pois sem ela esse trabalho não se tornaria possível. Aprendi muito contigo durante esta pesquisa. Se tornastes um grande exemplo para mim, pelo que qual quero me espelhar.

À equipe diretiva da **Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer**, especialmente na pessoa da diretora Maristani que nunca mediu esforços para que os meus trabalhos acadêmicos fossem realizados nesta instituição.

Aos professores, equipe diretiva e amigos da **Escola Estadual de Ensino Fundamental Francisco Manoel** pelo carinho e ajuda nos momentos certos.

Agradeço pelos amigos que sempre estão comigo nos bons momentos e também naqueles que eu mais preciso de um abraço.

Agradeço também as adversidades e empecilhos que surgiram ao longo do caminho, mostrando o quão forte e capaz eu posso ser.

Enfim, a todos e a todas que se fizeram presentes ou ausentes, que contribuíram de forma direta ou indiretamente para que este trabalho chegasse ao final, o meu muito obrigada. Todos enriqueceram de alguma forma a elaboração deste estudo.

Muito obrigada!

Trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher objetos ou condutas diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. (ABRAHÃO, p. 85, 2003)

Ter “espaço-tempo” para a discussão, a fim de que a escola seja capaz de encontrar ressonância no ser, no sentir, no estar, no desejo, no sonho, na expressão, na construção de saberes. (MEURER, p. 37, 2010)

Ser professor, não é algo idealizado, mas conquistado. (ANTUNES, p. 49, 2010)

Os saberes profissionais dos professores requerem uma síntese pessoal de suas experiências, uma diversificação dos seus trabalhos buscando a superação da insegurança, característica da entrada na profissão. Assim, as marcas no percurso, no tempo e no espaço criam relações que elaboram o dia-a-dia dos docentes que produzem e socializam saberes profissionais durante partes significativas de suas vidas. (FARIAS, pg. 13, 2015)

RESUMO

ENTRELAÇAMENTO DA HISTÓRIA DE VIDA COM OS PROCESSOS FORMATIVOS DE UMA PROFESSORA DE ESCOLA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RESTINGA SÊCA/RS

AUTORA: Mariane Bolzan
ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a Helenise Sangoi Antunes

Esta pesquisa de Mestrado em Educação, vinculada à Linha de pesquisa “Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional” (LP1) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), surge do interesse em pesquisar como a história de vida de uma professora alfabetizadora, que trabalha em uma escola no campo do município de Restinga Sêca/RS, relaciona-se com os seus processos formativos enquanto docente. Através deste estudo, busco fazer uma aproximação da professora alfabetizadora às suas memórias das trajetórias pessoais e profissionais de vida, relembrando etapas de seus processos de formação. A pesquisa é de cunho qualitativo conforme estudos de Bogdan e Biklen (1994), utilizando a metodologia história de vida, sendo as produções obtidas através de encontros que foram agendados com a colaboradora. Os instrumentos que fizeram parte da coleta de informações são a entrevista semiestruturada oral e escrita, registros em diário de campo e os relatos autobiográficos, também orais e escritos, sendo todos estes gravados, transcritos e organizados conforme as seguintes categorias de análise: Memórias de escola, Formação Inicial e Prática docente. Entre os autores que fizeram o aporte teórico neste trabalho, estão Abrahão (2006, 2008), Antunes (2007, 2010, 2014), Arroyo (2000), Bosi (1994), Caldart (2000), Farias (2015), Freire (2011), Josso (2000, 2006), Meurer (2010), Nóvoa (1988), Passeggi (2006), Tardif (2010), Souza (2006), entre outros, que colaboram para os estudos sobre formação de professores, histórias de vida e educação no campo. Ao concluir este trabalho consigo dar visibilidade e possibilidade para esta professora que atua em escola no campo, em revisitar os seus processos de formação e também, sentir-se valorizada perante o trabalho que realiza. A valorização dos seus saberes contribuiu para que esta docente acredite no potencial de transformação das escolas no campo onde ela atua.

Palavras-chave: Formação de Professores. História de Vida. Educação no Campo.

ABSTRACT

THE LIFE STORIES INTERTWINED WITH THE FORMATIVE PROCESSES OF A TEACHER OF RURAL SCHOOL OF RESTINGA SÊCA/RS CITY

AUTHOR: Mariane Bolzan
ADVISOR: Prof. Dr. Helenise Sangoi Antunes

This research of Master of Education, linked to the research theme "Formation, knowledge and professional development" (LP1), of the Pos Graduation Program in Education of the Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), arises from the interest about how the life history of an alphabetizer teacher, that works in a rural school, in Restinga Seca (RS) city, is related to its formative process as teacher. Through this study, aims to do an approximation of the alphabetizer teacher to the memories of her personal and professional trajectory, remembering steps of her formation process. The research is qualitative, according to Bogdan and Biklen (1994) studies, using the life history methodology, being the productions through scheduled meetings with the contributor. The instruments that were part in the information collecting were the interview semi structured, oral and written, the registers in field diary and the autobiographical reports also oral and written, all of them recorded, transcribed and organized according to the following analysis categories: school memories, initial formation, and teaching practice. Among the authors used as theoretic contribution in this work, are Abrahão (2006, 2008), Antunes (2007, 2010, 2014), Arroyo (2000), Bosi (1994), Caldart (2000), Farias (2015), Freire (2011), Josso (2000, 2006), Meurer (2010), Nóvoa (1988), Passeggi (2006), Tardif (2010) and Souza (2006), that collaborated to the studies about teachers formation, life history and rural education. Concluding this work, it was possible to give visibility and possibilities to the teacher, that acts in countryside, revisit her formation processes and also possibilities to feel valued by the work she does. This valorization of her knowledge contributed to the teacher believes in the transformation potential of the countryside school where she works.

Keywords: Rural education. Teachers formation. Life history.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 –	Com 1 ano de idade.....	23
Figura 2 –	Meus dois diamantes.....	23
Figura 3 –	Meus pais.....	24
Figura 4 –	Eu e meus colegas.....	25
Figura 5 –	Formatura Ensino Médio.....	27
Figura 6 –	Vista aérea de minha casa.....	29
Figura 7 –	Formatura em Pedagogia.....	31
Figura 8 –	Licenciada em Educação no campo /UFPEL.....	32
Figura 9 –	E.E.E.F. Francisco Manoel.....	33
Figura 10 –	Professora Flávia Quatrin Avozani.....	41
Figura 11 –	E.M.E.F. Dezidério Fuzer.....	43
Figura 12 –	E.M.E.F. Dezidério Fuzer.....	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

GEPFICA	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização
PPGE/UFSM	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria
TCLE	Termo De Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A –	Termo De Consentimento Livre e Esclarecido.....	84
ANEXO B –	Cedência de uso.....	87
ANEXO C –	Entrevista semiestruturada.....	88
ANEXO D –	Relato (auto)biográfico.....	90
ANEXO E –	Parecer de aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa.....	91

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO.....	14
1	CAMINHOS PERCORRIDOS AO LONGO DA VIDA.....	18
1.1	REVISITANDO ALGUMAS MEMÓRIAS: O PASSADO QUE AINDA SE FAZ PRESENTE.....	19
1.2	A INSERÇÃO NO MUNDO DA PESQUISA: A DESCOBERTA DE INÚMERAS POSSIBILIDADES.....	29
2	CAMINHO METODOLÓGICO.....	35
2.1	CONHECENDO O A COLABORADORA E O CHÃO DA PESQUISA.....	40
2.2	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE MEMÓRIA, (AUTO)BIOGRAFIA E HISTÓRIA DE VIDA.....	44
3	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS NO CAMPO.....	51
3.1	MEMÓRIAS DA ESCOLA... UMA DOCE LEMBRANÇA.....	60
3.2	MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO INICIAL... DAS DIFICULDADES À SUPERAÇÃO.....	65
3.3	MEMÓRIAS DA PRÁTICA DOCENTE... O ENCANTAMENTO E A REALIZAÇÃO PROFISSIONAL.....	69
	FINALIZANDO O PERCURSO... POSSIBILIDADES E APRENDIZADOS...	75
	REFERÊNCIAS.....	78
	ANEXOS.....	85

APRESENTAÇÃO

Esta Dissertação de Mestrado em Educação está vinculada à Linha de pesquisa “Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional” (LP1) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Ela surge do interesse em pesquisar como as histórias de vida de uma professora alfabetizadora, que trabalha em escolas do campo do município de Restinga Sêca/RS, relaciona-se com os seus processos formativos enquanto docente. Através do estudo, busco fazer uma aproximação da professora alfabetizadora as suas memórias das trajetórias pessoais e profissionais de vida, relembrando etapas de seus processos de formação.

A pesquisa realizada é de cunho qualitativo, conforme estudos de Bogdan e Biklen (1994), utilizando a metodologia história de vida. As informações foram coletadas por meio de encontros agendados previamente com a colaboradora. Os instrumentos que fazem parte da coleta de informações são a entrevista semiestruturada oral e escrita e os relatos autobiográficos, também orais e escritos; todos estes serão gravados, transcritos e organizados conforme as categorias de análise que surgiram: Memória da escola, Formação inicial e Prática docente. Entre os autores que fazem o aporte teórico deste trabalho, estão Abrahão (2006), Antunes (2007), Antônio (2008), Arroyo (2000), Bosi (1994), Caldart (2000), Farias (2015), Freire (2011), Josso (2000, 2006), Meurer (2010), Nóvoa (1988), Passeggi (2006), Tardif (2010), Souza (2006), que colaboram para os estudos sobre formação de professores, histórias de vida e educação no campo. Pretendi, com este trabalho, dar visibilidade e possibilidade para que essa professora colaboradora que atua em escola no campo revisitasse os seus processos de formação.

O trabalho está organizado por capítulos, para que, dessa forma, possa ser melhor compreendido. O primeiro capítulo “Caminhos percorridos ao longo da vida” é destinado à justificativa do estudo, dividida em dois subcapítulos: no subcapítulo “Revisitando algumas memórias: o passado que ainda se faz presente”, trago, brevemente, a minha história de vida pessoal e a inserção na escola, apresentando algumas fotos para ilustrar; já no subcapítulo “A inserção no mundo da pesquisa: a descoberta de inúmeras possibilidades”, refiro-me, mais diretamente, ao ingresso na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e à inserção no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização (GEPFICA),

elencando trechos da minha história de vida que, certamente, contribuíram para a escolha docente e, também, para a opção por esse tema de pesquisa no Curso de Mestrado em Educação. Ainda na justificativa, elenco o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos deste trabalho.

O segundo capítulo “Caminhos metodológicos” destina-se a descrever os passos trilhados para o desenvolvimento da pesquisa em questão. Procuo trazer autores que contribuem para a fundamentação da metodologia escolhida. Este capítulo está subdividido em dois. Na primeira subseção intitulada “Algumas considerações sobre memória, (auto)biografia e história de vida”, trago autores que contribuem para essas temáticas que fazem parte da dissertação. Ainda no caminho metodológico, na segunda subseção “Conhecendo o a colaboradora e o chão da pesquisa”, trago informações importantes sobre a colaboradora e também sobre a escola do campo, na qual ela trabalha como professora.

O terceiro capítulo “Formação de professores em escolas no campo” é destinado à revisão de literatura, com os autores que sustentam teoricamente a escrita deste trabalho. Discuto sobre as problemáticas e os desafios da formação de professores na contemporaneidade, partindo das contribuições de autores que versam sobre a temática. Para melhor organização e compreensão, esta parte é dividida em três subcapítulos. No primeiro “Memórias da escola...uma doce lembrança”, trago importantes lembranças da colaboradora da pesquisa, referindo-se às suas memórias de infância e principalmente da escola. O segundo “Formação inicial... das dificuldades à superação” está marcado por lembranças da formação inicial da professora alfabetizadora. Já o último subcapítulo “Prática docente... o encantamento e a realização profissional” aborda contribuições da professora sobre suas práticas docentes em sala de aula, costurando-se com autores que tratam sobre essa temática.

Para finalizar os escritos desta caminhada, finalizado com o título “Finalizando um percurso...possibilidades e aprendizados”, aponto os aprendizados adquiridos no decorrer deste caminho, assim como também, possibilidades para se repensar a formação de professores de escolas no campo, a partir de uma perspectiva onde as histórias de vida dos professores seja levada em consideração.

Ao final, são expostas as referências utilizadas na escrita desta Dissertação de Mestrado e, logo a seguir, a lista de anexos, contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a Cedência de uso, relato autobiográfico e a

entrevista semiestruturada e o parecer de aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da UFSM.

Através deste estudo, busco valorizar a formação dos professores que, muitas vezes, acaba caindo no esquecimento por parte da sociedade. A profissão docente passou por momentos de invisibilidade, e a sua importância nunca esteve no centro das atenções, sendo que o foco principal sempre foi a escola e/ou os alunos. Com isso, os docentes acabaram sentindo-se menosprezados e rejeitados em seu exercício da docência.

O professor passa a ser parte dos debates educacionais e visto como um sujeito que tem importância, quando se passa a formação dos professores para dentro da própria profissão, ou seja, os profissionais da educação precisam ter um lugar especial na formação de futuros colegas, pois é através da troca de experiência, de debates e conversas que muito se aprende com o outro. Dessa forma, o professor sente-se reconhecido e valorizado por seu trabalho.

Assim, o que se propôs nesse trabalho é uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho, o que de fato se deu com a colaboradora de pesquisa, que pode revisitar momentos importantes e marcantes de sua trajetória de vida. A partilha e o diálogo profissional são indispensáveis para a prática docente, pois nos constituímos com o outro e não sozinhos no mundo, somos seres inacabados e precisamos de constante reflexão e aperfeiçoamento de nossa prática.

Ainda no que se refere ao descaso em que os professores vivem e a perda de sua visibilidade no cenário educacional, o estudioso Antonio Nóvoa (2009) afirma que

fala-se muito das escolas e dos professores. Falam os jornalistas, os colunistas, os universitários, os especialistas. Não falam os professores. Há uma ausência dos professores, uma espécie de silêncio de uma profissão que perdeu visibilidade no espaço público. (NÓVOA, 2009, p.23)

Como Nóvoa (2009) defende, os professores quando estão nos debates são mencionados por outras pessoas, mas nunca eles próprios tem vez e voz para falar de si mesmos, pois são os principais autores que poderiam se manifestar, mas são deixados de lado por uma sociedade que, quando fala deles, muitas vezes, acaba apenas mostrando os pontos negativos e mascarando o bom trabalho que esse profissional desempenha frente a sua profissão.

Dessa forma, ao longo deste estudo, trago apontamentos da realidade das nossas escolas públicas, mantendo o foco nas escolas do campo, que é o meu objeto de estudo principal aqui neste momento, fazendo relações com a formação de professores perpassada pelas histórias de vida da minha colaboradora Flávia Quatrin Avozani.

1 CAMINHOS PERCORRIDOS AO LONGO DA VIDA

Para justificar a escolha do tema de pesquisa, faz-se necessário revisitar um pouco do meu passado, trazendo contribuições da minha história de vida pessoal e profissional que, certamente, fizeram esta escolha surgir. Partindo disso, divido a justificativa em dois subcapítulos: no primeiro, destino-me a descrever, de forma sucinta, sobre minha vida pessoal e a entrada na escola; no segundo, procuro elencar contribuições pela inserção na Universidade Federal de Santa Maria, em especial no GEPFICA/UFSM trazendo um pouco da minha trajetória de formação profissional.

A sociedade atual é revestida de informações, estamos cercados por onde passamos. Entretanto, informar não é o mesmo que construir conhecimento. Desse modo, precisamos nos conhecer, nos construir, desconstruir e reconstruir na passagem da temporalidade, formando, assim, a nossa história de vida. Nossa história de vida é única e por esse motivo deve ser valorizada. Quanto mais velho nos tornamos, mais histórias temos para contar, somando-se assim ao nosso vivido. Se alguém disser que uma história não tem importância, saiba que isso não é verdadeiro, pois sempre estaremos interessados nas histórias porque somos constituídos por elas.

Nós somos donos de um tempo e sempre vamos querer contar aos outros a respeito de nossa vida. Porventura, desejamos deixar para os outros uma lembrança de nós mesmos, para que assim, continuemos a fazer parte da história deles como personagens de um tempo que já se foi. Através das nossas histórias de vida, queremos permanecer na memória das pessoas, e é isso que pretendo realizar ao longo deste trabalho, em que a colaboradora da pesquisa contou-me sobre a sua história de vida com momentos marcados pela sua infância, formação inicial e prática docente.

Nesta história de vida, tive oportunidade de fazer uma reconstrução e reelaboração das minhas memórias e recordar todos os bons momentos que me fizeram crescer como pessoa e como ser humano. Das muitas palavras que escrevi, ficaram-me na memória, a infância feliz que tive, apesar das limitações econômicas, a mãe maravilhosa que tive e que nunca mediu esforços para que eu tivesse o básico para ser feliz.

Todas as etapas da vida são uma aprendizagem e as adversidades que ela me tem colocado, servem para fortalecer o meu caráter. Sinto, no entanto, uma gratidão enorme por todos os momentos de felicidade que a vida me tem proporcionando e, assim, ter força interior para conquistar a autoconfiança e a coragem que é necessária para encarar a vida com otimismo.

1.1 REVISITANDO ALGUMAS MEMÓRIAS: O PASSADO QUE AINDA SE FAZ PRESENTE

Prazer, satisfação, orgulho e emoção são sentimentos que não consigo deixar de lado ao recordar o passado que me fez chegar até o atual momento. São lembranças e recordações impossíveis de serem esquecidas e, certamente, merecem vir à tona neste capítulo. Sabe-se o quão difícil é falarmos de nós mesmos, pois sempre se torna mais fácil falar do outro. Neste item, procuro escrever sobre mim, mas sem deixar de escrever sobre outras pessoas, que fazem parte da minha história de vida e dos meus processos formativos.

De início, considero necessário escrever sobre minha essência e, para isso, começo fazendo uma breve contextualização. Nasci em Restinga Sêca, uma cidade do interior do Rio Grande do Sul. O município está localizado na região central do Estado, distante 277 quilômetros de Porto Alegre por via rodoviária.

O nome de Restinga Sêca/RS se originou devido a sua situação geográfica, recebendo o nome de Restinga (orla de bosque ou mato em baixadas, à margem do arroio ou sangas) Seca (origina de uma sanga denominada Passo da Parteira, que em época do ano, ficava com pouca água e cortava o curso).

Do local onde hoje localiza-se Cachoeira do Sul/RS se desmembraram inúmeros outros municípios, entre eles, Restinga Sêca/RS. Sua origem, como a da maioria dos municípios gaúchos, está ligada ao sistema de doação de sesmarias. Na década de 50, Restinga Seca era o distrito mais próspero do município de Cachoeira do Sul e seus filhos começaram a cultivar a idéia de aplicar no local os recursos arrecadados para desenvolver a sua comunidade.

A emancipação do município resultou de um grande trabalho conjunto da população, sob o comando daquele que, mais tarde, foi eleito para primeiro prefeito do novo município, Eugênio Gentil Muller. Restinga Sêca/RS foi emancipada no dia

25 de março de 1959, através da lei 3.730, assinada pelo então governador do Rio Grande do Sul, Leonel de Moura Brizola.

A formação étnica do município é composta predominantemente por quatro etnias: alemã, italiana, portuguesa e afro-brasileira, produzindo assim, uma diversidade cultural.

Restinga Sêca/RS é conhecida por alguns de seus pontos turísticos, assim como artistas oriundos dessa cidade, como o pintor Iberê Camargo. A praia das Tunas está localizada no Passo das Tunas, no rio Vacacaí, distante 12 Km do centro da cidade de Restinga Seca, por ligação asfáltica, na divisa com o Município de Formigueiro, é um dos mais belos e visitados balneários da região central do Estado. Outro lugar que merece destaque na cidade é o Buraco Fundo, que nada mais é do que uma formação geológica proveniente de erosão e está localizado a 6 Km da cidade.

Fazem parte de Restinga Sêca localidades situadas ao interior, como São Miguel Novo, São Miguel Velho, Três Vendas, São Rafael, Vila Rosa, Barro Vermelho, Estiva, Jacuí, São Sebastião, Várzea do Meio, Lomba Alta, entre outros.

Durante toda a minha vida, morei no interior desta cidade, mais especificamente em São Miguel Novo, situado a, aproximadamente, 12 quilômetros da cidade de Restinga Sêca. A população restinguense, em sua maioria, é produtora de arroz, soja, fumo e outros produtos que servem como meio de subsistência e são, até mesmo, exportados para o todo o Brasil e demais países. Restinga Sêca é composta por diversas e pequenas comunidades situadas no interior do município, em áreas consideradas rurais, conforme o próprio hino da cidade menciona.

Hino de Restinga Sêca/RS¹

Ecoou ao longe o apito do trem
Que parecia deslizar sobre os seus trilhos
Com a emoção de quem espera na estação
Restinga Sêca abriu os braços pra os seus filhos

¹ Letra: Jaime Brum Carlos

Veio o luso fecundar as sesmarias,
Com o negro, o italiano e o alemão
Lágrima e suor e o sangue miscigenados
Forjaram a seiva restinguense neste chão

Restinga Sêca és o berço do progresso
Onde a pecuária é parceira das lavouras
o colorido das pelagens se confunde
com um sorriso angelical de espigas louras

O seu passado é um cenário de glórias
De ilustres filhos que venceram os desafios.
Pra nos legarem esta paz e esta beleza
Da sua paisagem debruçada entre dois rios

Pela manhã vibram sinos e trinados
Num chamamento ao trabalho e à vigília
E à tardinha o apito das indústrias
É um convite ao aconchego das famílias.

Como o próprio hino da cidade menciona, a pecuária e as lavouras fazem-se bastante presentes nessa localidade, sendo o sustento da maioria da população que vive no interior da cidade. Além disso, conforme consta no hino, a cidade, assim como as localidades situadas no interior, são calmas, transmitem tranquilidade e receptividade a quem a visita. Sinto-me contente em ainda residir em São Miguel Novo, interior de Restinga Sêca, que tanto contribuiu em minha formação pessoal e profissional, e espero, um dia, dar o devido retorno a sua população.

São Miguel Novo é uma comunidade com aproximadamente 180 famílias e tudo foi sendo construído aos poucos, já que antigamente era um lugar pouco povoado, contendo apenas poucas casas e muitos campos de plantação. Quando foram surgindo os primeiros comércios, a localidade começou a aumentar, tendo mais habitantes.

Como há muito tempo não havia comércio, as pessoas precisavam se deslocar até a cidade para fazer compras para a casa, porém era adquirido somente o que não era cultivado por eles, já que quase tudo era produzido em casa.

Sobre o passado desta minha localidade tão querida, procurei me informar sobre alguns detalhes que talvez mereçam ser destacadas aqui. São Miguel girava em torno de onde fica a Bolzaer Aviação Agrícola atualmente. Lá era considerado o centro da localidade e havia uma venda e cancha de bocha, sendo o entretenimento dos habitantes nos domingos. Na parte onde hoje é a mais movimentada, na RST 287, onde eu resido atualmente, na época havia apenas campo. Alfredo Fuzer fundou o Posto Fuzer há 50 anos atrás, sendo este o primeiro comércio da localidade.

Quando começaram a abrir canchas de bochas e salões na parte de cima da localidade, a região de baixo foi perdendo seu movimento. Não havia telefones e sim uma central telefônica, na qual todos que necessitavam podiam fazer uso. Havia um posto telefônico em São Miguel Velho e outro em São Miguel Novo.

São Miguel Novo atualmente conta com 200 famílias. Quando iniciou o movimento dos Quilombolas, houve a divisão entre o São Miguel Novo e o São Miguel Velho. Quando haviam missas na comunidade, os padres vinham de Agudo, mas para isso era preciso ir buscá-los de carroça ou aranha. As escolas da época eram multiseriadas, ou seja, a mesma professora atendia a várias turmas ao mesmo tempo. Não havia merenda aos alunos e era utilizado o método da cartilha de alfabetização. Na localidade de São Miguel, foram implementadas as Escolas Brizoletas, na época do governo de Brizola. Nessa época, os salários eram bons comparados aos preços dos produtos, pois tudo era muito barato. Os casamentos que eram realizados na comunidade duravam o dia todo, desde o café da manhã até a janta. Tudo era feito em casa, não havia muito o que comprar. Antigamente, havia um único dono de todas as terras de São Miguel, porém com o tempo ele foi vendendo seus bens.

Após essa breve contextualização da localidade onde vivo, irei falar mais especificamente de minha vida: Nasci no dia 06 de dezembro de 1989, sou a filha mais nova de Vera Lúcia Müller e Gilceu Bolzan, tendo descendência alemã e italiana (Figura 1).

Figura 1 – Com 1 ano de idade



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan.

Meu pai sempre foi agricultor e minha mãe fez doces para vender, pois agora está aposentada. Há anos, ela trabalhou em uma padaria e como faxineira em empresas da localidade. Tenho um irmão mais velho, Anderson, que já constituiu sua família, mas mora próximo a nossa residência. Sou tia de duas lindas meninas, a Marcela e a Isabela, que fazem os meus dias mais felizes e coloridos (Figura 2).

Figura 2 - Meus dois diamantes.



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan.

Quando eu era pequena, brincava muito e, mesmo tendo bonecas compradas, eu adorava ir à lavoura com o meu pai e apanhar espigas de milho para fazê-las de bonecas. Além disso, eu costurava roupinhas para elas com os retalhos de tecido que a minha mãe e a minha avó não ocupavam mais. Seguidamente,

amigas vinham a minha casa para brincarmos de diversas formas, entre elas: futebol, esconde-esconde, boneca, professora, jogos, casinha, comidinha.

Mesmo com tantas dificuldades que surgiram no caminho, meus pais sempre procuraram me dar tudo o que estava ao alcance deles, almejando, sempre, uma boa formação e educação para mim, pois, até hoje, costumam dizer que a educação é a única herança que podem me deixar. Agradeço muito por isso, pois, certamente, é a melhor herança que os pais podem deixar a um filho. E a melhor coisa que eu posso deixar a eles é a certeza de que fizeram um bom trabalho e quero ainda poder dar-lhes muito orgulho em suas vidas. (Figura 3).

Figura 3 – Meus pais.



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan.

Passo, agora, a falar do meu período de escolarização. Se hoje cheguei até aqui, devo agradecer à escola e aos professores que passaram por mim. A minha escolarização iniciou-se na localidade de São Miguel Novo, onde cursei todo o ensino fundamental. Foi na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer que aprendi as primeiras letras e a caminhar sozinha em busca de mais conhecimento. Na tentativa de descobrir o que era aquela quantidade de letrinhas que, para mim, pareciam sem sentido, de “outro mundo”, inseri-me na descoberta por aprendizagens e, hoje, reflito e percebo o quanto fui bem alfabetizada. Emociono-me ao recordar com carinho de todos os professores que tão bem contribuíram para a minha formação.

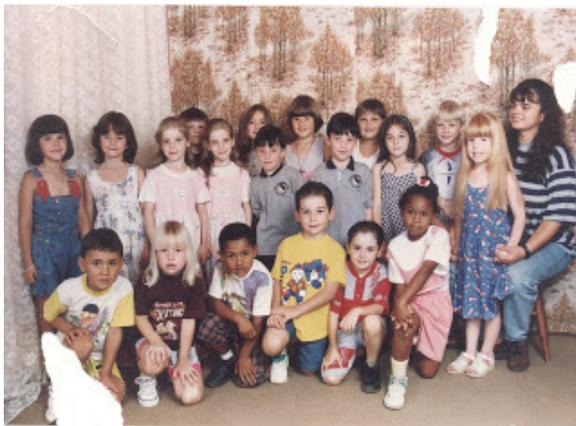
Iniciei o período de escolarização com cinco anos de idade na pré-escola. Que alegria o primeiro dia de aula, em que a ansiedade misturava-se com o desejo de aprender e de saber o que a professora iria nos mostrar e o que aprenderíamos. Essa expectativa perdurou por todos os dias. Recordo que minha mãe levou-me

neste primeiro dia, mesmo a escola ficando próxima a minha casa; ela fez questão de acompanhar esse momento importante e significativo na minha vida: a entrada na escola. Enquanto, muitos alunos tiveram de ficar na companhia de seus pais na escola e, até mesmo, dentro da sala de aula, pois não queriam permanecer sem a presença deles nesse lugar chamado “escola”, tão novo ainda para nós, eu sentia-me tranquila, e minha mãe apenas me levou e, logo, foi embora, indo buscar-me no final da aula.

Ao final de cada dia, ela perguntava-me o que eu havia aprendido naquele dia, e eu contava-lhe, contente e orgulhosa de mim mesma. Algumas vezes, eu fazia de conta que estava ensinando a minha mãe o que aprendi na escola. Ela dava asas a minha imaginação e alimentava meu desejo de aprender. Minha mãe sentia-se culpada ao não saber me ajudar nas tarefas de casa, já que não conseguiu seguir nos estudos, pois precisava trabalhar com os seus pais na lavoura, mesmo tendo um grande sonho de ser professora.

Alguns colegas da escola eu já conhecia, pois moravam na mesma localidade – e, por ser um local pequeno, todos se conhecem –, mas foi na escola que os laços de amizade consolidaram-se, e alguns deles permanecem até hoje. Olho com orgulho, carinho e saudade a foto de formatura da pré-escola, assim como a foto em que está toda a turma reunida com a professora (Figura 4).

Figura 4 – Eu e meus colegas.



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan.

São tantas as recordações que vêm à tona. Eram tantas brincadeiras, tantos sorrisos e, às vezes, algumas brigas tentando defender os colegas, mas a alegria sempre era maior, pois não havia rivalidade, todos queriam ajudar. Hoje em dia,

ainda tenho contato com alguns desses antigos colegas e somos amigos, pois essa etapa do período de escolarização nos marca muito e levamos essas recordações eternamente em nossos corações. Quando vejo esta foto, lembro-me de cada colega que hoje já está na carreira acadêmica como eu e sinto orgulho deles.

Hoje, falo com a total certeza de que, desde o primeiro dia de aula, adorei o lugar chamado “escola” e nossa sala de aula, que era adaptada ao nosso tamanho, com mesas redondas, em que sentávamos em grupos diferentes todos os dias para conhecer melhor os colegas e poder trabalhar com todos eles. Além disso, as cadeiras eram pequenas, não ficávamos com os nossos pés “voando”, mas com os “pés no chão”.

A sala de aula era um ambiente alfabetizador, com muitos cartazes, brinquedos, jogos, revistas, livros, desenhos e muitas atividades divertidas que a professora organizava para fazermos. Lembro-me, com tanto carinho, de um tapete com almofadas que havia na sala de aula, e que, todos os dias, reuníamos-nos nesse espaço para que a professora contasse-nos uma historinha, muitas vezes, utilizando fantoches ou outros brinquedos. O estímulo à leitura surgiu dessa atitude da professora, pois esta nos incentivava a ler. Acredito que o gosto por livros e materiais para leitura começa desde a infância, mas, em alguns alunos, esse hábito não prospera.

Recordo da minha primeira professora, Suzete, que, até hoje, é chamada de “Tia Suzi”, apelido carinhoso dado a ela. Minha vizinha, na época, e amiga de meus pais. Hoje, agradeço por sua atenção, paciência e dedicação. Sempre sorridente e disposta a ajudar-me nas atividades. Foi com ela que aprendi as primeiras letras, mesmo que já tivesse tido contato, em casa, com livrinhos infantis, que eu ficava apenas observando as imagens e construindo a história em meu imaginário. Nisso, compreendo a importância do professor na formação tanto profissional quanto pessoal de um aluno. Lembro-me, com carinho, dos professores queridos que deixaram suas “pegadas” em mim e fico triste por ter convivido com alguns professores que eu não gostaria de seguir, mas isso também contribuiu para a construção da minha formação.

Sobre o restante da minha escolarização nessa escola, onde permaneci até a conclusão da oitava série, deu-se de forma tranquila. Foi um período de muita aprendizagem e de muitas conquistas que, hoje, revejo o quanto valeu a pena. Lembro-me, com carinho, de cada educador que me preparou para a vida. Enquanto

estava no último ano do ensino fundamental, a ansiedade era grande, pois teria de sair da escola e ir, então, estudar na cidade de Restinga Sêca, já que o ensino médio só havia lá. Era uma sensação boa e, ao mesmo tempo, ruim, pois sentia-me insegura. Boa, porque sempre tive a curiosidade de saber como seria o ensino médio, mas ruim por ter de deixar professores, amigos e ir para outra cidade estudar.

Cursei o ensino médio na Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo, de que não tenho reclamações, mas agradecimentos a fazer. Eram, aproximadamente, 30 minutos de ônibus para chegar até a escola, sendo que eu precisava caminhar um pequeno trecho até chegar ao ponto. No ônibus, era uma grande alegria, cheia de conversas, risadas e, também, de ansiedade em véspera de provas. Os professores da instituição eram excelentes; continuei sendo colega da maioria dos que foram meus colegas no ensino fundamental, porém havia algumas “carinhas novas” pra mim que, logo, já não eram mais estranhas. A preparação para o tão esperado vestibular foi um momento de amadurecimento. Nesse período, houve uma mistura de sentimentos: o medo, a curiosidade, a alegria, a dúvida, os sonhos. Este período me marcou muito, pois senti o desejo de tornar-me professora e recordo-me com carinho de cada pensamento, influencia e acontecimento que fez tomar esta decisão que seguiria para o resto de minha vida, pois seria profissão que eu escolheria.

Abaixo segue a foto da minha formatura do Ensino Médio, juntamente com a professora homenageada. Neste dia, meus pais estavam orgulhosos de mim, pois para eles, ver uma filha concluindo uma etapa da formação é um grande presente.

Figura 5: Formatura Ensino Médio



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan

Com a conclusão do ensino médio, prestei vestibular para Pedagogia, assim como obtive o ponto de corte pelo PEIES no mesmo curso. Porém, não obtive a aprovação tão desejada, mas prometi, a mim mesma, que estudaria mais e que, no próximo ano, entraria no curso tão sonhado. Foi, então, o que aconteceu. A alegria era muito grande para mim, para meus familiares e para meus pais, pois eles teriam uma filha que iria cursar o ensino superior, oportunidade que eles não tiveram. Além disso, minha mãe sempre sonhou em ser professora, e ter uma filha professora seria o seu maior orgulho.

Embora a alegria fosse grande, eu pouco sabia o que me aguardava no curso de graduação. A ansiedade era significativa, afinal, sabia que a faculdade não seria fácil. Porém, eu estaria me preparando para ser professora, o que eu tanto almejava. Para uma pessoa que sempre morou no interior, ir estudar na cidade seria um desafio, pois sempre fui muito apegada com a minha mãe, e isso a deixaria um pouco preocupada, mas tudo ocorreu bem.

Gostaria de mencionar, aqui, a escolha pela docência, pelo curso de Pedagogia. O desejo de tornar-me professora advém de situações vivenciadas na idade escolar, que, certamente, influíram nessa opção. Além disso, quando pequena, eu brincava de escolinha com minhas primas e gostava de ser a professora. Durante minha escolarização, sempre tive bons professores, nos quais eu procurava me espelhar. Justifico, nisso, a concepção de que, muitas vezes, o aluno quer ser igual ao professor, tendo este como modelo e exemplo a ser seguido. Costumo considerar minhas memórias como uma maneira de formação inicial, pois, ao exercer práticas na docência, espelhar-me-ei ou não em meus antigos mestres. A memória sempre esteve e estará presente em nossas recordações, conforme Nora (1999), afirma:

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A História é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a História, uma representação do passado (NORA, 1999, p. 95)

Recordar esses acontecimentos da minha história de vida, me fazer enxergar o quão bela é a vida e o quanto precisamos do outro para conseguir viver, pois ninguém vive sozinho. O que passou não volta mais, mas é através das recordações

que conseguirmos, de certa forma, reviver o que aconteceu, mesmo que apenas nas lembranças.

Assim, procurei falar de minha localidade, pois a vejo com olhos sensíveis e com um olhar profundo, de quem sente um enorme carinho, pois não me desfaço dela e ela não se desfaz de mim. São Miguel Novo (Figura 6), interior de Restinga Sêca muito fez por mim, tenho orgulho de minhas raízes e um dia quero poder olhar para trás e dizer o quanto tudo valeu a pena. Na verdade, já posso dizer isso agora: Valeu a pena tudo!

Figura 6 – Vista aérea de minha casa



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan

Residir na área rural me auxiliou muito na realização desta pesquisa, pois o conhecimento do contexto sociocultural proporcionou uma maior aproximação com a realidade investigada.

1.2 A INSERÇÃO NO MUNDO DA PESQUISA: A DESCOBERTA DE INÚMERAS POSSIBILIDADES

Ingressar na UFSM foi um desafio para mim, pois teria de acostumar-me a ir todos os dias para o bairro Camobi e ter uma vida de universitária. Os primeiros dois semestres de curso foram um pouco desanimadores, pois era algo novo para mim, e eu precisava entrar no ritmo de um curso superior. Quando falo em desanimadores, não quero dizer que as aulas eram ruins, muito pelo contrário, eram muito boas, aprendi coisas que levarei para sempre. Porém, a falha talvez tenha sido minha, pois

deveria ter me dedicado mais e aproveitado melhor as leituras das disciplinas. Mas nem por isso eu desisti, como aconteceu com algumas colegas que, rapidamente, perceberam não ser a docência o caminho a seguir.

Falando, mais especificamente, sobre a escolha do tema desta pesquisa de Mestrado em Educação, trago algumas contribuições a respeito da minha formação enquanto professora/pesquisadora. Estando no Curso de Pedagogia da UFSM e conhecendo algumas temáticas dos grupos de estudos existentes no Centro de Educação da mesma instituição, identifiquei-me com o Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização (GEPFICA), coordenado pela Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes, e optei por fazer parte dele. No início do ano de 2010, estando eu no 5º semestre do curso, surgiu a possibilidade de uma bolsa de iniciação científica (PIBIC/CNPq) no GEPFICA.

Então, entrei como bolsista do grupo no projeto intitulado: “Narrativas e memórias de alfabetizadoras: um estudo sobre as cartilhas de alfabetização das escolas no campo da região de Santa Maria - RS”.² O projeto mencionado busca conhecer as histórias de vida das professoras alfabetizadoras que atuam em escolas no campo do município de Santa Maria, evidenciando, através de relatos autobiográficos orais e escritos, quais os processos formativos vivenciados por elas e quais os métodos que foram e que, muitas vezes, ainda são utilizados para o processo de alfabetização. Disso, surgiu o interesse pelas teorias de Tardif (2010), Nóvoa (1988), Arroyo (2000) e Josso (2000) sobre formação de professores e outros estudos sobre histórias de vida, memórias e educação no campo.

Pelo projeto ser desenvolvido em escolas no campo, senti-me realizada, já que fui alfabetizada e cursei todo o ensino fundamental em uma escola rural do município de Restinga Sêca, conforme relatado anteriormente. Constatei, então, que buscava participar de um projeto de pesquisa em que pudesse me envolver completamente com os sujeitos participantes; e foi o que, realmente, aconteceu. Durante o primeiro semestre de 2010, realizei a pesquisa nas nove escolas no campo do município de Santa Maria. Essa experiência foi extremamente relevante,

² “Esta pesquisa busca conhecer e realizar, através de narrativas e memórias das professoras do meio rural, as cartilhas utilizadas para a alfabetização na educação infantil das escolas do campo (rurais) da região de Santa Maria – RS. Justifica-se a relevância desta pesquisa no sentido de que a mesma irá oportunizar uma reflexão sobre os processos de leitura e escrita nos anos iniciais, os métodos de alfabetização utilizados, a concepção de alfabetizar e letrar dos sujeitos da pesquisa e relacioná-los com os processos formativos vivenciados por estas alfabetizadoras”. (Disponível em <http://w3.ufsm.br/gepfica/historico.php>).

uma vez que aprendi muito com os relatos das professoras sobre suas histórias de vida pessoal e profissional.

A alegria foi grande no dia da minha formatura (Figura 7), o dia 28 de janeiro de 2012 sempre ficará marcado, pois foi quando a filha mais nova de Vera e Gilceu formou-se em um curso superior para professora. Eu estava radiante, mas os meus pais estavam mais ainda. Era como se eles nem acreditassem no que estavam vendo, pois batalharam tanto para que isso acontecesse e de fato, aconteceu. Agora, eles teriam uma filha formada por uma instituição pública, já que eles não tiveram a oportunidade de estudar, apenas até a antiga 3º série, ambos, pois trabalhavam na lavoura com os seus pais.

Figura 7 – Formatura em Pedagogia.



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan

A satisfação foi completa quando tive a oportunidade de cursar a segunda graduação em Licenciatura em Educação do campo pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Senti que eu estava procurando por isso e não hesitei em realizar a inscrição no curso. Durante a graduação, tive momentos complicados, pois estava difícil conciliá-la com as demais tarefas, mas, com muita força de vontade e desejo, hoje já me encontro formada no curso, que muito acrescentou em minha formação tanto pessoal quanto profissional (Figura 8).

Essa segunda graduação fez-me acreditar ainda mais do desejo que tenho em ser professora. E mais uma vez, meus pais sentem-se orgulhosos dessa

conquista, que foi bastante suada e dolorida, pois foi preciso conciliar duas faculdades, trabalhos, provas, deslocamento de um lugar para outro, estágios, mas tudo ocorreu bem e eis a foto de minha formatura.

Figura 8 – Licenciada em Educação no campo/UFPEL.



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan.

Após a conclusão do curso de Pedagogia, eu ingressei no curso de pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, obtendo a certificação no ano de 2014. Em 2014 ingressei no curso de pós-graduação em Gestão Educacional pela UFSM, na modalidade a distância, pelo Polo de Agudo. Hoje, tenho os dois cursos de graduação e os dois de pós-graduação, isso me deixa feliz, não pelas certificações, pois isso não nos torna melhor do que ninguém, mas sim por ter acreditado em mim mesma e chegado ao final com êxito. Na verdade, sinto orgulho de mim por isso, pois nunca foi preciso trapacear e nem pisar em ninguém para que isso fosse conquistado, foi fruto do meu esforço e também devo a minha participação no GEPFICA que tanto fez por mim em todos os momentos da minha vida acadêmica. Sem o grupo e minha querida orientadora, nada disso se tornaria real, pois o desejo pela pesquisa veio enquanto estava inserida neste ambiente acadêmico.

A fim de uma (auto)formação, senti a necessidade latente de buscar mais conhecimentos nessa temática. Foi, então, que surgiu a oportunidade de cursar o Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, tendo como orientadora a Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes. Após cursadas as disciplinas do

curso e percebida a complexidade de temas que poderiam ser trabalhados nesta escrita, optei, novamente, pela temática que me desperta paixão e motivação: a formação de professores de escolas do campo.

Atualmente, sou professora em uma escola do Estado, na cidade de Restinga Sêca/RS, onde trabalho com uma turma de primeiro ano. Desenvolvo a minha profissão com bastante amor e carinho e futuramente quero muito cursar o Doutorado em Educação, para prosseguir nos estudos sobre essa temática.

Figura 9 – E.E.E.F. Francisco Manoel.



Fonte: Arquivo pessoal de Mariane Bolzan.

Portanto, retomo meu passado e faço planos para o futuro, que, entre eles, está o desejo de conhecer mais sobre a formação de professores que atuam em escolas no campo, com o intuito de que esses profissionais sejam mais reconhecidos e valorizados.

Dessa forma, o problema de pesquisa constitui-se na seguinte questão: De que forma a história de vida influenciou na escolha profissional, nos processos formativos e no sentimento de pertencimento - ou não - de uma professora alfabetizadora de escola do campo de Restinga Sêca/RS?

Ao trazer o problema de pesquisa, não o posso desarticular da minha história de vida, pois, se optei por esse tema, é porque ele faz parte da minha trajetória enquanto aluna e professora. Ao relacionar as minhas escolhas com a minha história, apresento uma contribuição de Marie-Christine Josso:

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribuiu ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. (JOSSO, 2004, p. 48).

Portanto, revendo e refletindo sobre minha formação pessoal e profissional, ou seja, “olhando para dentro de mim”, e, a partir de minha história de vida, revelo a justificativa da escolha pela inserção no mundo da formação de professores, da educação no campo e das histórias de vida.

Partindo dessa justificativa, os objetivos da investigação são:

Objetivo Geral:

- Aproximar a professora alfabetizadora de sua história de vida, lembrando os seus processos formativos.

Objetivos Específicos:

- Compreender a realidade de escolas no campo do município de Restinga Sêca/RS;

- Perceber a importância da memória nos processos de formação de professores.

Diante destes objetivos, posso dizer que eles foram atingidos com êxito, pois tive a colaboração da professora Flávia durante esta pesquisa e procurei desenvolvê-la da melhor maneira, fazendo com que a mesma se aproximasse de suas memórias, sejam da infância, da formação inicial ou da sua prática docente.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, pautada em estudos teóricos realizados por Bogdan e Biklen (1994), e será desenvolvida a partir da metodologia história de vida. Segundo esses autores, a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, supondo um contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, normalmente por meio de um trabalho de campo.

Ainda no que tange à técnica qualitativa, Arostégui (2006, p. 515) afirma que “são aquelas que trabalham com dados não expressos de forma numérica, quer dizer, com conceitos agrupáveis em classes, mas não suscetíveis de adquirir valores mensuráveis numericamente”. Essa medida numérica é um dos pontos que difere a técnica qualitativa da quantitativa. Na pesquisa de abordagem qualitativa:

[...] não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50).

Assim sendo, a pesquisa de abordagem qualitativa vai constituindo forma e vida conforme vai se desenvolvendo, e nada pode ser revelado sem, antes, analisar todas as partes que a compõem.

Este estudo fará referência às histórias de vida da colaboradora da pesquisa; portanto, conforme Bogdan e Biklen (1994), elas são uma maneira de o pesquisador “abarcara” toda a vida do entrevistado ou, então, alguns momentos específicos da vida dele. A metodologia história de vida possui como preocupação maior estabelecer um vínculo entre pesquisador e pesquisado, procurando compreender todo o contexto em que o sujeito vive, assim “o entrevistador se mantém em uma ‘situação flutuante’ que permite estimular o entrevistado a explorar o seu universo cultural, sem questionamento forçado” (THIOLLENT, 1982, p.86).

A história de vida é, geralmente, extraída de uma ou mais entrevistas denominadas entrevistas prolongadas, nas quais a interação entre pesquisador e pesquisado se dá de forma contínua, situação assim descrita por Thiollent (1982). O uso da metodologia da história de vida numa pesquisa qualitativa é uma das modalidades ao qual o pesquisador possui a fonte direta dos dados, é recomendada

sua aplicação a fim de comprovar historicamente dados reais, ressaltando o momento histórico vivido pelo sujeito. Nesse sentido, Elizeu Clementino de Souza afirma que:

As histórias de vida são, atualmente, utilizadas em diferentes áreas das ciências humanas e de formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos a outra lógica de formação do adulto, a partir dos saberes tácitos e experienciais e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metareflexão do conhecimento de si. (SOUZA, 2006, p. 25).

As histórias de vida oportunizam um processo de reflexão de sentidos construídos ao longo de uma trajetória docente, que, no caso desta pesquisa, auxiliam-nos na compreensão do ser professor. Farias (1994) adverte que as entrevistas de história de vida trabalham com memória e, portanto, com seletividade, o que faz com que o entrevistado aprofunde determinados assuntos e afaste outros da discussão. No entanto, como nos diz Bosi (1994), o que interessa quando trabalhamos com história de vida é a narrativa da vida de cada um, da maneira como ele a reconstrói e do modo como ele pretende que seja sua, a vida assim narrada.

Ao utilizarmos essa metodologia, precisamos, inicialmente, ter claro o que queremos com a pesquisa, onde buscar tais informações, quem são os envolvidos nesse processo e o que iremos fazer com os dados obtidos. Queiroz (1988) coloca a história de vida no quadro amplo da história oral que também inclui depoimentos, entrevistas, biografias, autobiografias. Considera que toda história de vida encerra um conjunto de depoimentos e, embora tenha sido o pesquisador a escolher o tema, a formular as questões ou a esboçar um roteiro temático, é o narrador que decide o que narrar. A autora vê na história de vida uma ferramenta valiosa exatamente por se colocar justamente no ponto no qual se cruzam vida individual e contexto social.

Haguette (1987) considera que a história de vida, mais do que qualquer outra técnica, exceto talvez a observação participante, é aquela capaz de dar sentido à noção de processo. Este “processo em movimento” requer uma compreensão íntima da vida de outros, o que permite que os temas abordados sejam estudados do ponto de vista de quem os vivencia, com suas suposições, seus mundos, suas pressões e constrangimentos. Camargo (1984) complementa que o uso da história de vida possibilita apreender a cultura “do lado de dentro”; constituindo-se em instrumento

valioso, uma vez que se coloca justamente no ponto de intersecção das relações entre o que é exterior ao indivíduo e aquilo que ele traz dentro de si. As histórias de vida não são relatadas de forma isolada, necessitam estar contextualizadas, num conjunto de significações que fazem parte da vida cotidiana, respeitando a autoria do entrevistado, mediante a autorização do mesmo, valorizando o processo de elaboração da sistematização entre a teoria e prática.

A metodologia história de vida precisa partir do desejo do entrevistado de contar sobre sua vida, pois é preciso que haja relações entre pesquisador e pesquisado. Assim, o entrevistador deve estar atento às relações que desenvolve e escolher o sujeito que melhor responderá aos seus anseios de pesquisa. O vínculo afetivo é estabelecido aos poucos, conforme o sujeito depositar sua confiança no pesquisador. Segundo Abrahão:

Trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher objetos ou condutas diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. (ABRAHÃO, 2003, p. 85).

A metodologia história de vida é uma abordagem metodológica qualitativa por que preocupa-se com uma realidade que não pode ser quantificada. “(...) trabalhando num universo de significados, valores, crenças e que correspondem a um espaço mais profundo de relações dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (DESLANDES, 1994).

Assim, a história de vida trabalha com o relato de vida, a história contada por quem a vivenciou. No relato de vida o que interessa ao pesquisador é o ponto de vista do sujeito. O objetivo da metodologia história de vida é apreender e compreender a vida conforme ela é relatada e interpretada pelo próprio autor. Assim, o método de história ou relato de vida faz com que o sujeito conte o que tem a dizer sobre ele mesmo e o que ele acredita que seja importante sobre sua vida.

Para a realização desta pesquisa, foi preciso escolher os instrumentos de coleta de informações, quais sejam: as entrevistas semiestruturadas orais e escritas e os relatos autobiográficos, também orais e escritos. Cabe ressaltar que, na entrevista semiestruturada, foram debatidas e aprofundadas outras, não se detendo somente às questões propostas na entrevista (Anexo A), pois esta é flexível. Nesse sentido, conforme forem surgindo questões, estas serão trazidas para a conversa.

Conforme Pardal e Correia (1995), a entrevista semiestruturada não é tão rígida quanto a estruturada nem tão livre e aberta quanto a não-estruturada. A opção por ser feita, também, de forma oral é porque, ao ser gravada em aparelho gravador e transcrita, nenhuma informação se perde ou cai no esquecimento.

A preparação da entrevista foi uma das etapas mais importantes da pesquisa requerendo tempo e exigindo alguns cuidados, entre eles destacam-se: o planejamento da entrevista, que considerou o objetivo a ser alcançado; a escolha do entrevistado, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes (LAKATOS, 1996). No caso da entrevista, tomaram-se os cuidados para que ocorresse a interação entre o pesquisador e o informante, a fim de que o relato fosse realizado com prazer.

A partir da coleta das informações e da análise das mesmas, surgiram categorias de análise, assim distribuídas: Memória da escola, Formação Inicial e Prática Docente, debatidas e aprofundadas ao longo da escrita deste trabalho.

Na entrevista semiestruturada, ocorreram questões que suscitaram a professora e aguçaram sua memória e suas lembranças, propiciando que os relatos surgissem de maneira espontânea. Portanto, a memória teve importante função neste estudo, assim como as histórias de vida da entrevistada. Para Triviños (1987, p. 146)

a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

A entrevista semi-estruturada assentou-se em perguntas abertas e fechadas, onde o informante teve a possibilidade de falar sobre o assunto proposto. O pesquisador, neste caso, deve seguir um conjunto de questões antecipadamente definidas, mas o faz em um conjunto muito idêntico ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas para esclarecer questões que não ficaram claras. Esse tipo de entrevista foi muito utilizado quando

se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. De fato em minha pesquisa aconteceu isso, pois em alguns momentos foi preciso direcionar o assunto, resgatando o foco principal.

Os passos seguidos para a realização deste trabalho foram os seguintes: escolha do tema, do material bibliográfico, da colaboradora da pesquisa, elaboração dos instrumentos de coleta de informações, encontros com a colaboradora da pesquisa, orientações de estudo, coleta das informações, análise dos resultados obtidos e divididos em categorias de análise.

A escolha do tema se deu conforme consta na justificativa deste trabalho, apresentada anteriormente. O material bibliográfico que deu suporte durante a escrita e análise dos resultados foi escolhido conforme a temática estudada: histórias de vida, educação no campo e formação de professores. A colaboradora da pesquisa foi escolhida especialmente, pois tenho um carinho pela mesma, já que foi minha professora nos anos iniciais e atualmente é alfabetizadora da minha sobrinha Isabela.

A colaboradora se chama Flávia, professora alfabetizadora que reside no interior da cidade de Restinga Sêca e que sempre trabalhou em escolas do campo. Como a professora autorizou que seu nome fosse revelado, no decorrer da escrita ele será sempre mencionado. A elaboração dos instrumentos para coletar as informações foi realizada cuidadosamente, para que, dessa forma, o objetivo do trabalho fosse alcançado. As questões da entrevista foram pensadas de modo que a professora pudesse abarcar a sua vida desde a infância até a prática docente.

Os encontros com a colaboradora foram agendados previamente, sendo realizados na escola em que ela trabalha em turno inverso. Toda a direção e professores da escola sempre me receberam muito bem durante a pesquisa. Foram realizados encontros para aplicação da entrevista semi-estruturada, relato autobiográfico, observações na escola e registros em diário de campo. As orientações foram agendadas previamente, onde a orientadora me sugeria alguns materiais que eu poderia utilizar na escrita para aprofundar os meus conhecimentos sobre o tema e fazer uma articulação entre a teoria e a prática. A análise dos resultados conforme ressaltado anteriormente neste capítulo, se deu através da distribuição em categorias de análise que surgiram a partir da fala da colaboradora.

As categorias de análise foram divididas em subcapítulos e trarão relatos da professora assim como articulação com teóricos sobre o tema.

Estando a metodologia estabelecida, um grande avanço foi conquistado, pois, conforme Antunes:

A metodologia, portanto, vai além de definir os métodos a serem utilizados pelo pesquisador. Ela torna-se um ponto estrutural no trabalho de investigação científica, porque aponta condições para o pesquisador guiar-se durante a sua investigação. (ANTUNES, 2001, p. 49).

De fato, com uma metodologia bem estruturada e articulada, é possível seguir com clareza os passos trilhados e seguir o objetivo principal do trabalho que é o de aproximar a professora alfabetizadora de suas memórias e de sua escolha profissional, de seus processos formativos e ao sentimento de pertencimento ou não à escola do campo do município de Restinga Sêca/RS. Portanto, foi a partir dessa metodologia que o estudo foi norteado, desde a coleta das informações até a análise dos resultados, distribuídos em categorias de análise.

2.1. CONHECENDO A COLABORADORA E O CHÃO DA PESQUISA

A escolha da colaboradora da pesquisa é algo muito importante, pois foi pensando nela que o trabalho foi norteado, através de suas contribuições é que este estudo foi ganhando forma. Eu não poderia escolher outra pessoa que não fosse essa, pois ela foi minha professora quando eu estava nos anos iniciais do Ensino Fundamental e recordo-me com carinho dos seus ensinamentos. Atualmente, ela trabalha como alfabetizadora da minha sobrinha de 7 anos, que também a adora.

A colaboradora da pesquisa se chama Flávia Quatrin Avozani e possui 41 anos de idade. Ela nasceu no município de Silveira Martins, porém, reside atualmente no interior da cidade de Restinga Sêca/RS. Flávia trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer há 19 anos, desde que se formou. A colaboradora é formada em Pedagogia com habilitação para Pré-escola, pela Universidade Federal de Santa Maria. Flávia é casada e tem 1 filho de 16 anos que reside com ela. Flávia é uma pessoa muito simples e tranquila, transmite serenidade por onde passa e está sempre rodeada de pessoas que a querem bem.



Fonte: Arquivo pessoal de Flávia Quatrin Avozani

Mais informações sobre a colaboradora da pesquisa serão obtidos e destacados ao longo da escrita, nos subscapítulos em que trago suas contribuições para este trabalho. Além de conhecer a personagem principal deste trabalho, considero relevante apresentar o chão onde o pesquisa foi realizada, em específico na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer, no interior do município de Restinga Sêca/RS, que abriu as portas para que eu fosse atendida em tudo que precisasse.

As escolas no campo apresentam características físicas bastante diferenciadas das escolas urbanas e isso é bastante visível em nosso município. Em termos dos recursos disponíveis, a situação da escola da área rural ainda é bastante carente se comparada à escola urbana. No município de Restinga Sêca/RS há 08 escolas do campo, localizadas em áreas rurais. Apenas 4 dessas escolas funcionam em dois turnos (manhã e tarde) e outras 4 escolas apenas em um turno letivo. Em todas essas escolas há transporte escolar para que os alunos cheguem até a escola, visto que alguns não residem próximo. Geralmente, os professores quando residem na cidade preferem não lecionar nessas escolas do interior, devido ao fato de terem que se deslocar até o campo, passando muitas vezes por empecilhos.

A literatura tem mostrado a importância destacada do professor no processo de progressão e aprendizado dos alunos. Apesar dessa constatação, a condição de trabalho desses profissionais tem se deteriorado cada vez mais. No caso específico da área rural, eles enfrentam, entre outras, as questões de sobrecarga de trabalho, e dificuldades de acesso à escola, em função das condições das estradas. No município há quatro escolas do campo multisseriadas, onde em muitos casos, a professora além de atender os alunos precisa preparar a merenda dos mesmos.

Existem diversas realidades da Educação no campo presentes, no município de Restinga Sêca/RS apesar de haver diferenças físicas entre as escolas do campo e da cidade, todas são valorizadas pela Secretaria Municipal de Educação que procura atender a todas de forma igualitária, como bons profissionais e boas condições, garantindo a qualidade do ensino.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer é mantida pela Secretaria Municipal de Educação e está localizada em São Miguel, no município de Restinga Sêca/RS. A escola atualmente conta com uma clientela de 130 alunos, oriundos de oito comunidades dos arredores. A instituição funciona em dois turnos (manhã e tarde), contando com uma turma de Pré-escolar B de 4 anos, uma turma de Pré-escolar A de 5 anos, uma turma de 1º ano, uma turma de 2ºano, uma turma de 3º ano, uma turma de 4ºano, uma turma de 5º ano, duas turmas de 6ºanos, uma turma de 7º ano, uma turma de 8ºano do Ensino Fundamental de Nove Anos.

A escola conta com o trabalho de 22 professores e uma estagiária contratada pelo CIE-E para atuar como monitora no Laboratório de Informática. Além disso, dispõe-se do trabalho de três professoras que atuam como diretora, vice-diretora, supervisora, assim como o serviço de um secretário, duas serventes e uma merendeira. Para atender a todos dispõe-se de 9 salas de aula, sala de recursos da Educação Especial, sala de Educação Artística, sala de vídeo e sala de reuniões, 1 laboratório de Ciências, 05 banheiros, 1 depósito para material de Educação Física, 1 biblioteca, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 almoxarifado, 1 secretaria, 1 sala de professores, 1 laboratório de informática, 1 pracinha, 1 horta e uma quadra de esportes. A escola conta com a ajuda do Conselho de Pais e Mestres, Conselho Escolar e Grêmio Estudantil. A presença dos pais na escola dá-se por meio de reuniões como eventos em geral, torneios e jantares promocionais.

Como salientado anteriormente, as escolas do campo são mais precárias em termos de espaço físico que as da cidade, porém, isso não acontece com a Dezidério Fuzer, pois possui uma ampla infraestrutura, sempre preocupados na melhoria da qualidade da educação para os alunos que freqüentam a instituição de ensino.

Os alunos da escola, a maioria filhos de pequenos agricultores rurais, moram na zona rural que a escola abrange. A maior parte possui a idade condizente com o período escolar em que frequenta. Alguns alunos têm mais aptidão para atividades práticas e que envolvam tecnologias, já outros, para atividades teóricas, e alguns se

adaptam bem a todas as atividades propostas. Conforme consta no Projeto Político Pedagógico (2015), os professores que atuam na escola possuem formação apropriada para as atividades que desenvolvem nas diversas áreas do conhecimento, sendo que a grande maioria possui título de especialista na área da Educação.

O Círculo de Pais e Mestres é um órgão constituído por representantes de pais, funcionários e professores. O Conselho Escolar é um órgão que auxilia a escola, constituído por representantes de alunos, pais, funcionários e professores. Já o Grêmio Estudantil é formado por alunos de todos os anos e tem como coordenador um professor.

A E.M.E.F. Dezidério Fuzer tem como filosofia “pleno desenvolvimento das capacidades de participação, criatividade e senso crítico, com a conscientização da necessidade de sermos agentes de transformação e humanização na sociedade em que estamos inseridos” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015). A escola está regida por uma base teórica fundamentada em estudos de Vygotski, Wallon e Piaget, onde se acredita que o aluno é capaz de construir seu próprio conhecimento. A instituição está baseada em princípios norteadores como: cidadania, solidariedade, pesquisa, criticidade, autonomia, responsabilidade e criatividade.

Figuras 11 e 12 – E.M.E.F. Dezidério Fuzer



Consigo perceber a simplicidade e a tranquilidade que uma escola do campo transmite aos que ali se encontram. A escola procura trabalhar diferenciadamente, valorizando os sujeitos e tendo uma proposta de educação no campo, pois esse é o diferencial. Uma escola do campo precisa se assumir como tal e isso consegue ser percebido nessa instituição de ensino, através de ações cooperativas, já que a

escola acaba se tornando um ponto de referência e é valorizada por aqueles que dela usufruem, assim como a comunidade escolar num todo. Gracindo (2006) defende que os modos de organização de uma escola do campo são diferenciadas, pois

As características próprias da Escola do Campo propiciam uma maior convivência com as formas organizativas da vida produtiva, cultural, religiosa e política do campo. Com isso, a gestão democrática inclui a possibilidade do professor participar das reuniões comunitárias e abrigar, na escola, assembléias gerais da comunidade. Desta forma, a escola pode se tornar um espaço para encontros da comunidade e dos movimentos sociais como uma das formas de estímulo à participação de todos na vida escolar. (GRACINDO, 2006, p.46)

Diante disso, a Educação no campo precisa ser valorizada e esse trabalho de valorização e aceitação começa pelos próprios sujeitos que fazem parte das instituições escolares que pertencem ao campo. Caso contrário, se não se sentirem pertencentes não irão desempenhar um trabalho verdadeiro e condizente com a realidade em que vivem.

2.2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE MEMÓRIA, (AUTO)BIOGRAFIA E HISTÓRIA DE VIDA

Este subcapítulo reservo para discutir sobre memória, (auto)biografia e história de vida, sendo esses três termos bastante utilizados ao longo da pesquisa. Ao aproximar a professora alfabetizadora de sua história de vida, lembrando os seus processos de formação, a memória e a autobiografia terão papéis fundamentais ao longo do processo.

Ao recordar sua história de vida, a memória terá uma importante função nessa pesquisa, já que:

[...] as histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento actual que procura repensar as questões da formação, acentuando a idéia que 'ninguém forma ninguém' e que 'a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida' [...]. (NÓVOA, 1988, p. 116).

Ainda conforme Nóvoa (2004, p. 27), “mais do que o passado as histórias de vida pensam o futuro”. Antunes (2011) corrobora com a ideia quando afirma a necessidade de haver certo rigor metodológico que seja adequado quando se deseja

conhecer a história de vida de um ser humano, neste caso, uma professora, já que, segundo Nóvoa (1992), torna-se necessário compreender que o eu profissional não se desarticula do eu pessoal, pois as práticas pedagógicas são reflexos das lembranças de sua formação. Isso percebe-se claramente nos relatos da colaboradora da pesquisa, onde a sua essência é sempre preservada, pois ninguém consegue ser professor sem antes ser pessoa, e o que eu sou eu não consigo deixar mascarado.

Mais especificamente, os excertos acima apontam para a ideia de que, através da memória e das histórias de vida dessa professora alfabetizadora que foi entrevistada, ela repensará sobre as questões relacionadas a sua formação. A reflexão sobre a formação, seja ela inicial ou continuada, constitui-se em uma importante etapa, pois, a partir desta, poderão propiciar novas metodologias e novas práticas.

Antunes (2010, p. 45) afirma que “a memória docente constitui-se numa forma de conhecer a auxiliar no processo de formação inicial e continuada dos professores”. Assim sendo, a memória e as lembranças do tempo escolar tornam-se fatores importantes e definidores no processo de tornar-se professor. Ainda conforme a autora, “a memória existe para que as pessoas não se esqueçam de que possuem uma história [...]” (ANTUNES, 2010, p.46).

As pesquisas com histórias de vida ou autobiografia fazem-se importantes, pois proporcionam ao pesquisador e aos sujeitos envolvidos perceber a necessidade de uma reflexão acerca da trajetória como formador, percebendo aquilo que, de fato, teve relevância em sua história de vida profissional e pessoal. De acordo com Bosi (1999, p. 55), “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho [...]”. Este excerto reitera a importância da utilização dos relatos autobiográficos para a criação de algo novo. As autobiografias, conforme Antunes (2010), são uma importante ferramenta para oportunizar a reflexão-ação-reflexão de elementos essenciais do tornar-se professor. Concordando com a autora, Queiroz (1988) traz uma definição de autobiografia:

Narrar a sua própria existência consiste numa autobiografia, e toda a história de vida poderia, a rigor, ser enquadrada nesta categoria tomada em sentido lato. Mas no sentido restrito a autobiografia existe sem nenhum pesquisador, e é essa a sua forma específica. (QUEIROZ, 1988, p. 23).

Não há influência do pesquisador na narrativa do professor, e sim a compreensão sensível do percurso da vida do professor que tanto deseja entender o outro como também a si mesmo. Para Galvão (2005), a narrativa, como metodologia de investigação, implica uma negociação de poder e representa uma intrusão social na vida de outra pessoa.

Não se trata de uma batalha pessoal, mas é um processo ontológico, porque nós somos, pelo menos parcialmente, constituídos pelas histórias que contamos aos outros e a nós mesmos acerca das experiências que vamos tendo. (GALVÃO, 2005, p. 330).

Souza (2006) trata sobre história de vida e formação como arte de contar e trocar experiências. Essa partilha entre entrevistado e pesquisador é uma troca rica, já que um aprende com o outro, com o relato do outro. Souza confirma que:

As histórias de vida são, atualmente, utilizadas em diferentes áreas das ciências humanas e de formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos a outra lógica da formação do adulto, a partir dos saberes tácitos e experienciais e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metareflexão do conhecimento de si. (SOUZA, 2006, p. 25).

Nessa perspectiva, entendo que, na história de vida de um professor, marcada fortemente pela subjetividade, o coletivo faz-se presente de certa forma. Mesmo o professor sendo uma pessoa, com características próprias e individuais, as suas relações sociais transformam a sua história na história dos outros e a história dos outros dentro da sua própria história, em forma de troca.

Ainda sobre as histórias de vida pessoais, Maués considera que:

A reconstrução de histórias pessoais, analisando aspectos educacionais, crenças, valores e normas, pode contribuir para melhorar qualitativamente a prática docente individual e, em conseqüência, a prática docente no sentido mais amplo. (MAUÉS, 2003, p. 3).

Becker (1994) acrescenta que devemos valorizar a história própria da pessoa, nela são os narradores que dão forma e conteúdo às narrativas à medida que interpretam suas próprias experiências e o mundo no qual são elas vividas. Nesse mesmo sentido, Chizzotti afirma que:

[...] a história de vida ou relatos podem ter a forma obrigatória onde o autor relata suas percepções pessoais, os sentimentos íntimos que marcaram a sua experiência, ou os acontecimentos vividos no contexto de sua trajetória de vida. Pode ser um discurso livre de percepções subjetivas ou recorrer a fontes documentais, as afirmações e relatos pessoais. (CHIZZOTTI, 1996, p. 47).

Assim, considerar as histórias de vida, os relatos pessoais de professores, como algo que passou e que se tornou antiquado e ultrapassado é negar que o passado é sempre analisado no presente. As memórias estão presentes nas lembranças dos professores, que fazem reflexões, comparações, apontam situações semelhantes à realidade presente e realizam inferências do passado com a atualidade. Para Catani e Vicentini (2003, p. 16), "lembrar não é reviver, mas refazer, repensar, construir imagens e ideias de hoje as experiências do passado".

Este trabalho surge considerando como formação inicial não somente o curso de Graduação, mas também as memórias e lembranças do tempo de estudante, pois acredito que é através da memória que os professores conseguem reviver fatos ocorridos em um passado não tão distante, que, em muitos casos, ainda se faz presente, já que alguns educadores baseiam-se em seus professores para exercer práticas educativas em sala de aula. Ainda no que tange à memória, Antunes (2007, p. 162) afirma que "a memória docente constitui-se numa forma de conhecer e auxiliar no processo de formação inicial e continuada dos professores".

Entendo, dessa forma, que as lembranças e as memórias do tempo de escola, sejam dos colegas, das professoras e, até mesmo, da escola em si, influenciam no processo de "tornar-se professor". Para tanto, destaco a importância da formação permanente desses docentes. Segundo Guedes-Pinto:

A memória está longe de ser vista como algo pronto, estático, acabado. Muito pelo contrário, ela é constituída na relação com o outro, que motiva a rememorar e, por isso, é tomada por nós como uma forma de os sujeitos poderem mudar, nas suas lembranças, aquilo que os incomoda e que talvez gostasse que tivessem sido diferente. (GUEDES-PINTO, 2008, p. 18).

A memória da professora entrevistada foi aguçada através de questionamentos constantes feitos pela pesquisadora. Nesse sentido, dialogo com Nóvoa (2000), pois cada professora, ao aguçar sua memória, produz reflexões que fazem parte do seu processo de formação enquanto profissional docente, além de fazer reflexões a respeito do eu pessoal. Ainda sobre a memória, Antunes (2004) afirma que "a prática docente está também relacionada às experiências de vida, aos

processos de formação e à memória docente, evidenciando-se a partir daí uma relação entre o saber e o contexto em que esse saber é elaborado”.

Na maioria das vezes, a prática dessas professoras é reflexo da memória que elas têm da sua infância e do seu processo de alfabetização, lembrando-se da primeira professora, de como foi alfabetizada, de como era a sua relação com ela e das suas trajetórias pessoais, que se acredita estarem diretamente ligadas as suas trajetórias profissionais. Ecléa Bosi (1994) traz uma ideia sobre lembranças que merece ser destacada:

Uma lembrança é diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, seria uma imagem fugida. O sentimento também precisa acompanhá-la para que ela não seja uma repetição do estado antigo, mas uma reparação. (BOSI, 1994, p. 81).

Portanto, as lembranças precisam ser reavivadas; não repetidas, mas sim reaparecidas, vindas à tona, sempre vindo de maneiras e intensidades diferentes. Esse trabalho com a reflexão torna-se importante, pois são acontecimentos e vivências que acabam sendo esquecidos e mascarados pelo tempo. Conforme Leão:

A reflexão sobre as lembranças traz, na maioria das vezes, a possibilidade de uma leitura da situação atual de cada um, permitindo atualizações. Este trabalho de rememoração permite ao (à) professor (a) trazer à tona as vivências do passado que, ao serem refletidas no tempo presente, podem servir para modificar ações futuras. A lembrança de fatos e situações vividas permite a reorganização pelo sujeito que relata, passando a encará-los de forma geralmente positiva, ao mesmo tempo em que podem surgir alterações nas suas ações, valores, concepções e práticas. (LEÃO, 2004, p. 26).

Na entrevista semiestruturada, a colaboradora foi estimulada a pensar e refletir sobre suas práticas educativas em sala de aula, o que, muitas vezes, acaba por influenciar ou interferir em suas práticas futuras. Para Oliveira:

As histórias de nossa infância e da nossa escolarização são revisitadas no sentido das referências construídas: temos recursos experienciais e também representações sobre escolhas, influências, modelos, formação de gostos e estilos, o que é significativo para a reflexão sobre o que somos hoje e para as possibilidades autopoéticas que nos singularizam como pessoas e professores. (OLIVEIRA, 2006, p. 84).

No cenário educacional, é vital a singularidade do indivíduo no sentido de eles sentirem-se como “pessoas e professores”. Mas, as demandas do cotidiano massificam-nos e tornam-nos homogêneos. Acredito que o processo de escrita

(auto)biográfica auxilia-nos na ruptura desse cenário opressor e autoritário, pois é preciso criar espaços em que o professor possa falar e ser ouvido.

Os estudos centrados em histórias de vida possibilitam o resgate de experiências e práticas pedagógicas, as quais ao serem relatadas através das autobiografias podem servir como parâmetros para outros professores. Segundo Catani e Bueno, (2000, p.168) ao "abordar a identidade implica, necessariamente, falar do eu, bem como das formas pelas quais o sujeito rememora suas experiências e entra em contato consigo mesmo". Revelam ainda, que as recordações mais significativas são aquelas que carregam significados adquiridos em sua vida prática, na maioria das vezes, nas relações de interações com os outros. Segundo a autora esses outros são: "referências imprescindíveis das nossas lembranças" (CATANI; BUENO, 2000, p. 168).

Para Nóvoa (1992, p.16) a identidade do professor se apresenta como "um lugar de lutas e de conflitos, é um lugar de construção de maneiras de ser e de estar na profissão", portanto, é um processo longo dinâmico, construído num processo complexo de troca entre seus pares. Deste modo, a pesquisa está voltada para a contribuição no campo da educação, na qual além do aprofundamento teórico da temática, se propõem a divulgar dados sobre a utilização da metodologia de história de vida, bem como ampliar o entendimento de novas alternativas na prática pedagógica de cursos de formação de professores.

É importante a pessoa compreender a sua própria trajetória de vida, desse modo a rememoração pode contribuir com novas interpretações no fazer-se docente, como aponta Josso (2004) as histórias de vida são importantes porque nos auxiliam a pensar a formação do professor para atuar frente aos novos papéis que vem sendo solicitado da instituição escola. Para Catani (2000, p. 29), "a transformação produtiva dos saberes e práticas de formação, no meu entender, deve, necessariamente, incluir processos de reflexão e auto-conhecimento que reconstituem os itinerários individuais de desenvolvimento."

Desse modo, as pesquisas ainda são recentes sobre essa temática nos cursos de graduação, mas poderiam ser uma alternativa para lançar novos olhares para a compreensão dos limites e possibilidades de se trabalhar com histórias de vida na formação de professores. Na história de vida, o importante é o percurso vivido pelo sujeito. No caso dos cursos de formação em serviço, os autores são

profissionais em exercício e a questão principal é tratar articuladamente da formação e da prática profissional.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS NO CAMPO

Retomando o objetivo de pesquisa, que é o de aproximar a colaboradora da pesquisa de suas memórias, lembrando o seu processo de formação, torna-se relevante contextualizar a formação de professores, já que este é o foco principal do estudo. Cabe ressaltar que a formação de professores é um tema bastante amplo na área da educação e, relativamente, recente, sendo objetivo de estudo quando falo em processos formativos. Nesse sentido, não me remeto apenas à formação inicial e/ou continuada de professores, mas, também, a outros aspectos que, ao longo deste trabalho, serão apresentados, como as lembranças, as memórias e as histórias de vida da professora colaboradora.

Em relação à formação inicial dos professores alfabetizadores que trabalham em escolas no campo, é importante ressaltar que não pretendo centrar nos problemas e nos defeitos que ocorrem durante o processo de formação desses professores, mas sim na tentativa de procurar possíveis parcerias para que essa formação torne-se mais adequada ao professorado que lecionará no contexto rural. Isso não quer dizer que os professores que atuam em escolas urbanas não se sintam confrontados com possíveis problemas que existam nesse meio. Mas, sim que, apesar de o contexto da escola rural e urbana diferenciarem-se muito, depende de como o professor atuará em sala de aula, de sua proposta metodológica, do que foi ensinado em sua formação inicial e de todas as vivências de seus processos formativos.

Conforme Imbernón (2000), é preciso que seja lançado um novo olhar sobre a escola, as funções do professor e a cultura profissional, pois, caso contrário, os educadores sentir-se-ão ainda mais desvalorizados e desmotivados e continuar em sua profissão. Valorizando e preparando melhor esses profissionais da educação, eles, certamente, terão subsídios e força de vontade para continuar exercendo a docência.

Ainda, conforme Imbernón (2000, p. 12), “a nova era requer um profissional da educação diferente”. Dessa forma, educadores precisam estar atentos e preparados para suportar as adversidades e os empecilhos que lhes surgirem ao longo do percurso profissional e formativo. O professor da atualidade precisa trazer algo novo e diferenciado em sua proposta de ensino, pois, só assim, conseguirá atrair a atenção do aluno, seja em escolas urbanas ou rurais. Esse professor

diferente deve levar em consideração a realidade em que o aluno está inserido e partir desta para promover meios em que o ensino se efetive. O novo professor precisa ser reflexivo e investigador, sendo capaz de refletir sobre a sua própria prática docente e interpretá-la.

Segundo Nóvoa (2009, p. 17), para haver essa reflexão, é preciso “passar a formação de professores para dentro da profissão”, criando espaços em que os próprios professores possam refletir sobre o seu trabalho docente e dando suporte para práticas de formação que sejam baseadas na partilha, na troca e no diálogo profissional.

Existem muitas pessoas falando sobre os professores, dando palpites, entre eles estão os jornalistas, os universitários, os especialistas, mas os professores não falam sobre si. Há um silêncio de uma profissão que perdeu visibilidades no espaço público. (NÓVOA, 2009, p. 23).

Por isso, retomo, novamente, o tema de pesquisa, em que proponho ouvir e dar voz a uma professora alfabetizadora que, certamente, traz consigo lembranças que merecem ser relembradas.

Ao longo dos anos, muito se tem dito que “o professor é a pessoa e que a pessoa é o professor, sendo impossível separar as dimensões pessoais e profissionais” (NÓVOA, 2009, p. 38). Importante seria os educadores prepararem-se para uma autorreflexão, realizando um trabalho sobre si mesmos, o que, de certa forma, ocorrerá nesta pesquisa.

Nessa perspectiva, a colaboradora da pesquisa, ao ser questionada se durante a sua formação inicial tivera conhecimentos sobre educação no campo, respondeu que “não, pois é muito recente esse termo. Hoje em dia através de formação continuada é que vejo um pouco.” (Professora Flávia, 2016). Isso nos remete para a concepção de que este termo ainda é novo entre a formação de professores e que é preciso que haja cursos de formação continuada para que estes professores que estão atuando possam conhecer mais sobre essa temática e aprofundar os seus conhecimentos em sala de aula.

Ainda me referindo à formação inicial de professores que atuam em escolas no campo, é válido ressaltar que estas possuem a estrutura de organização das suas atividades e seus currículos quase sempre construídos e pensados através das características das escolas urbanas. Esse fator acaba tornando-se um empecilho ao

professorado atuante no meio. A questão que se está pensando, aqui, é a de que os currículos devem ser adaptados ao meio rural, conforme especificidades desse contexto. Maurice Tardif, ao falar sobre a formação de professores, aponta-nos para a ideia de que:

[...] é preciso reconhecer que os professores de profissão são sujeitos do conhecimento, reconhecendo que deveriam ter o direito de dizer algo a respeito de sua própria formação profissional, pouco importa que ela ocorra na universidade, nos institutos ou em qualquer outro lugar. (TARDIF, 2010, p. 35).

Portanto, é preciso repensar as práticas que serão exercidas nos cursos de formação de professores, a fim de que haja a permanência dos futuros profissionais da educação em sua profissão. O mesmo autor menciona:

Os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista. Esse modelo aplicacionista é dotado de problemas já conhecidos e estudados, com ênfase a dois deles: o primeiro, no qual é idealizado segundo uma lógica disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada no estudo das tarefas e realidades do trabalho dos professores. O segundo problema do modelo aplicacionista, é que este modelo trata os alunos como espíritos virgens e não levam em consideração suas crenças e representações anteriores a respeito do ensino. Ele se limita, na maioria das vezes, a fornecer-lhes conhecimentos proposicionais, informações, mas sem executar um trabalho profundo sobre os filtros cognitivos, sociais e afetivos através dos quais os futuros professores recebem e processam essas informações. (TARDIF, 2002, p. 270-273).

Partindo da concepção do autor, evidencio a estreita relação que se estabelece entre teoria e prática na formação de professores. Nossa formação acadêmica constrói-se a partir de teorias fragmentadas, sem críticas e reflexões. Nesse sentido, Fazenda (2007) menciona que pesquisar a própria prática pressupõe, portanto, um considerável domínio teórico da área. Mas isso está sendo deixado de lado tanto nos cursos de formação inicial quanto nos de formação continuada de professores.

A formação continuada de professores pode se dar através de um processo informal, manifestando-se na sua consciência prática, pois, muitas vezes, os professores não sentem a necessidade de retornar à universidade para cursos de formação continuada e, então, optam por essa experiência de autoformação, que seria a reflexão individual ou coletiva de sua prática docente. Nesse sentido, retomo o tema de pesquisa, em que a professora alfabetizadora, ao rememorar suas

histórias de vida e seus processos formativos, fará um resgate das suas vivências, que poderão ser tanto positivas quanto negativas. Esse trabalho de reflexão, por parte do professor, acaba sendo esquecido e não sendo valorizado como uma formação do educador, até mesmo como ponto de partida para eventuais mudanças e transformações em suas práticas exercidas.

Como a minha pesquisa foi realizada com uma professora alfabetizadora que trabalha em uma escola do campo, torna-se necessário contextualizar, brevemente, o chão do estudo, apontando algumas características da Educação no campo, termo ainda desconhecido por muitos de nossa sociedade. Além disso, precisamos ter nitidez sobre o processo histórico que o campo sofreu nos últimos tempos, desde a estrutura escravocrata, na busca por mão de obra, até a discriminação com que o meio rural foi submetido no decorrer dos anos.

Conforme Kolling, Nery e Molina (1999), as primeiras ações voltadas, em específico, para a educação rural ocorreram ao final do século XIX, quando o Estado passou a promover políticas educacionais ainda tímidas e pequenas, voltadas à valorização do rural frente à urbanização. Porém, já no século XX, com a intensificação dos processos de urbanização/industrialização e com a promoção do mundo urbano, acabou-se por abolir e diminuir as políticas educacionais voltadas para os segmentos rurais.

O termo mostrou-se mais em evidência após acontecer o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, promovido pelas entidades: MST, UNB, UNESCO, UNICEF e CNBB, e tendo, como finalidade principal, levantar um debate nacional sobre a educação do mundo rural, levando em conta o contexto do campo, bem como a maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço e o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar a família e trabalho. (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 14).

A educação rural começou a ser pensada, em termos de políticas públicas, a partir do evento acima citado, em 1997, pois, anteriormente a isso, as leis e políticas eram apenas compensatórias para solucionar os problemas do campo de imediato, não possuindo continuidade. Além disso, sabe-se que existem políticas públicas voltadas para a educação em meio rural, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que determina:

Art. 28 - Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Torna-se latente a necessidade da implementação dessas leis de acordo com as necessidades das populações do campo. Neste mesmo documento, a educação básica é compreendida “pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” e tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Lei 9.394/96, artigo 22).

Mas questiono-me quanto ao fato da evasão que, ultimamente, tem crescido muito e, principalmente, pelos educandos saírem do campo para buscar estudo na cidade. Brandão (1983, p. 243) afirma que “as famílias de trabalhadores rurais não esperam da educação na escola rural uma educação rural.” Corroborando com a ideia, Meurer (2010, p. 13) afirma que “é essencial que a sociedade cobre políticas públicas que se articulem com um projeto social e priorizem a permanência do educando na terra onde reside”. Com isso, questiono-me sobre o que tem sido feito para garantir, de fato, a permanência do alunado do campo.

Ainda me referindo às escolas do campo, estas devem conter propostas diferenciadas da escola urbana, pois a população e os interesses não são os mesmos. Meurer (2010, p. 23) afirma que é preciso trabalhar para que os indivíduos “consigam reconhecer-se enquanto sujeitos da terra, o que necessariamente implicará na transformação do currículo escolar para essa realidade”. Para isso, é preciso ter uma tomada de consciência e um olhar sensível, já que estamos acostumados e habituados a trabalhar com os moldes urbanos de educação.

Em outro documento, o Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, que dispõe a respeito da política de Educação no campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, consta que:

Art. 1º - § 4º A educação no campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de infraestrutura e transporte escolar, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e esporte

adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010).

Ainda neste Decreto, são definidos como princípios da Educação no campo, no artigo 2º: o respeito à diversidade do campo em todos os seus aspectos; o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo; o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo; entre outros.

A partir desses documentos e leis, cabe ao professor articular as áreas do conhecimento à realidade escolar em que os alunos estão inseridos, porém isso só será possível através de uma formação profissional adequada dos educadores, para que, assim, possam conhecer melhor sobre essa modalidade de ensino e buscar a tão esperada educação de qualidade para o campo. Conforme Molina:

Entre tantas concepções distintas sobre o próprio conceito Educação no campo que hoje perpassa os diferentes sujeitos e organizações que lutam por ela, um consenso se faz presente: a indagável necessidade da formação de educadores capazes de compreender e trabalhar processos educativos a partir das especificidades dos modos de produção e reprodução da vida no campo. (MOLINA, 2009, p. 185).

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, prevê que a formação inicial e continuada dos professores deverá considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação no campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades. (BRASIL, 2008, p. 81).

Ao trabalhar em uma escola do campo, esta “não precisa ser uma escola agrícola, mas será necessariamente uma escola vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra”. (ARROYO, 2004, p. 34). O currículo dessas instituições de ensino precisa ser discutidos e repensados por todos, pois precisam sempre partir dos saberes locais, articulados ao conhecimento sistematizado, contribuindo, também, para a formação humana (MEURER, 2010).

Muitas vezes, fizemos a associação do rural apenas ao agrícola, da terra como principal fonte de renda, mas, segundo Carneiro (2008, p. 11) “a questão a ser colocada é sobre as características que esse rural está assumindo na atualidade”. O

espaço do campo está caracterizando-se pela heterogeneidade que apresenta, e, cada vez mais, os sujeitos que a ele pertencem estão cobrando melhorias.

Sobre os currículos escolares do campo, Camini menciona-os em relato de suas vivências:

A escola que me ensinara as primeiras letras, pouco ou quase nada combinava seu currículo, tempos educativos, metodologia e formação de professores com a realidade dos educandos, filhos e trabalhadores da terra. (CAMINI, 2010, p.53).

Sobre essa dura realidade é que precisamos estar atentos e denunciar os problemas enfrentados pela educação no campo, como, por exemplo, falta de escolas, currículo inadequado, infraestrutura precária e má formação dos professores, que não recebem incentivo para formação continuada. É necessário abandonar a ideia de que o campo está isolado de tudo e de todos e que, por isso, não merece receber melhores condições de ensino, pois, conforme Bagetti (2010, p. 116), “o urbano é considerado superior e apenas a tecnologia indica o lugar do futuro. Segundo essa concepção, no meio rural há pobreza, atraso, ignorância e falta de condições mínimas de sobrevivência.” De acordo com Dias:

O meio rural, de modo geral, é visto, ainda hoje, em nossa sociedade, como o lugar do atraso, do “Jeca Tatu”, dos analfabetos. Insiste-se ainda na dicotomia campo/cidade, na qual a segunda representa o ideal de desenvolvimento. (DIAS, 1999, p. 43).

São diversas as concepções que se têm sobre a educação no campo, mas, na verdade, poucos ainda a conhecem de verdade. Trabalha-se para que esta seja mais reconhecida e que os alunos de escolas do campo sejam incentivados a continuar na terra da qual fazem parte, mas, para isso, é preciso investimento por parte do poder público, a fim de garantir a permanência do jovem no campo.

Na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que ocorreu em Goiânia, em julho de 1998, foram discutidas questões a respeito dos compromissos e desafios desta modalidade, entre elas estão:

1. Vincular práticas de Educação Básica do Campo com o processo de construção de um Projeto Popular de desenvolvimento nacional;
2. Propor e viver novos valores culturais;
3. Valorizar as culturas do campo;

4. Fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à Educação Básica do Campo;
5. Lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização;
6. Formar Educadoras e Educadores do Campo;
7. Produzir uma proposta de Educação Básica do Campo;
8. Envolver as Comunidades neste processo;
9. Acreditar na nossa capacidade de construir o novo;
10. Implementar as propostas de ação desta Conferência.

Já na II Conferência Nacional por uma Educação no campo, que ocorreu em Goiânia, no ano de 2004, foram propostas outras questões referentes à Educação no campo, entre elas:

1. Incentivar e apoiar a elaboração e a distribuição de materiais didáticos específicos dos sujeitos do campo;
2. Participar da Avaliação do Plano Nacional de Educação (PNE) e reformulá-lo para nele incluir a Educação no campo;
3. Participar da Reforma Universitária para nela garantir a incorporação da Educação no campo.

Nesse sentido, para Kolling, Nery e Molina (1999), as questões levantadas na I e na II Conferência Nacional Por uma Educação no campo auxiliam-nos a pensar em metas e conquistas para a melhoria da Educação no campo no país. Um dos princípios centrais da I e da II Conferência é que 'não basta ter escolas no campo, quer-se ajudar a construir escolas do campo'. Escolas estas com 'um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e a cultura do povo trabalhador do campo'.

Portanto, não é preciso apenas uma educação para os sujeitos do campo, mas quer-se ajudar a construir uma educação que vise a integrar esses sujeitos no próprio processo de ensino/aprendizagem. As tentativas de construção e implementação de Educação no campo são muitas, porém o que, de fato, não está acontecendo é a colocação das leis e documentos em prática.

A educação rural é muito mais ampla do que as questões de assentamento, pois deve-se pensar o campo como um território ocupado por sujeitos, com uma

maneira de viver, com saberes próprios, não se constituindo apenas em uma área rural. Portanto, não é preciso somente trabalhar com questões voltadas à agricultura, mas propiciar aos alunos momentos de discussão, em que possam refletir sobre a importância da terra.

Ainda me referindo às especificidades da educação rural, Caldart afirma que:

[...] a Educação no campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo, e, mais amplamente, *com* a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos *para* ele. (CALDART, 2004, p. 18).

Assim, o povo do campo precisa pertencer ao local onde vive e não ser apenas mero objeto. Uma Educação no campo deve ter, em sua proposta de ensino, aspectos que relevem a linguagem, os hábitos e a rotina do meio rural. Essa educação deve ser construída por todos os integrantes da comunidade escolar envolvida, sendo importante ressaltar que o ensino básico no interior não deve ser limitado pelo simples fato de levar escolas para este local, pois não teria sentido, então, diferenciá-las das escolas urbanas. A instituição escolar como um todo deve ser parte integrante e importante nas estratégias de desenvolvimento do campo, através de projetos que possam ser criados para as escolas no campo. Daí a importância de uma formação inicial adequada que contemple esses aspectos pedagógicos.

A formação dos professores sofreu certas mudanças com o passar dos tempos. Agora, já temos um curso específico para formar professores para as escolas do campo, o curso de Licenciatura em Educação no campo. Este foi criado pensando-se na melhor preparação desses profissionais da educação, estando presente na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

O curso surgiu da necessidade de o educador da escola do campo ter uma formação mais ampla, totalizante, já que, nessa realidade, o profissional precisa dar conta de uma série de dimensões educativas. Assim, ele vem para subsidiar a formação inicial de professores que atuarão em escolas do campo, com um olhar mais direcionado a uma realidade que merece atenção especial. Rocha e Martins afirmam que:

O compromisso acadêmico e político com o processo de construção de uma sociedade mais justa, fraterna e sustentável. Enfim, são muitos os motivos pelos quais podemos elencar o desenvolvimento da Universidade em um projeto de formação de professores para atuação nas escolas do campo. Estar junto, ser aliada, ser companheira, colaborar, mas, fundamentalmente, ocupar seu papel como sujeito nessa construção. (ROCHA; MARTINS, 2009, p. 42).

Nesse sentido, quanto mais preparados os profissionais da educação estiverem, melhor atenderão o alunado de escolas no campo, a fim de que possa ser construída, de fato, uma verdadeira Educação no campo. Portanto, faz-se necessário e importante conhecer essa realidade tão próxima a nós e, ao mesmo tempo, tão distante, ficando, muitas vezes, mascarada, já que a maioria das pessoas está acostumada aos moldes urbanos que acabam se tornando padrões de referência, como se fossem modelo a ser seguido.

A Educação no campo deve contemplar um ensino voltado à realidade de seus alunos, em que o conteúdo curricular e as metodologias de ensino do professor devem ser adequados às necessidades e interesses dos alunos de zona rural, os quais precisam de um ensino que valorize, dentre outros aspectos, a cultura da criança que vive no campo e seu modo de vida.

Um professor que trabalha no meio rural deve conhecer o local em que o aluno vive para poder nele despertar a vontade de conhecer a região em que se encontra inserido e os aspectos culturais da população característica de seu meio. Além disso, a escola é o local no qual o aluno entrará em contato com realidades de outros lugares e terá acesso aos conhecimentos construídos socialmente na trajetória humana.

3.1. MEMÓRIAS DA ESCOLA... UMA DOCE LEMBRANÇA

As memórias dos primeiros anos de vida são a chave para encontrar seu lugar no mundo e para localizar-se. Os fatos e acontecimentos que ficam guardados dos nossos primeiros anos de vida influenciam a pessoa que nos tornamos e são fundamentais para desvendar nosso verdadeiro eu e para cultivar relações mais saudáveis, de acordo com o psicólogo americano Kevin Leman (1969), autor do livro *O Que as Lembranças de Infância Revelam Sobre Você*.

Freud aponta justamente a instabilidade e a dificuldade para delimitarem-se as lembranças de infância: Muito diferente das lembranças da idade adulta, elas [as lembranças de infância] não se fixam no momento da experiência para mais tarde serem repetidas; somente surgem muito mais tarde, quando a infância já acabou. (FREUD, 1969, p. 77) As lembranças de infância são descontínuas e incertas, mas frequentemente muito intensas. Mergulha-se no fundo de si e por isso a memória é fragmentada, as lembranças flutuam.

Referir-nos à memória significa entrelaçar a noção de tempo vivido, recordado, com aquilo que se oculta ou se esquece. Lembrar de algo implica estar afetivamente envolvido com a história que é rememorada. As memórias da escola da colaboradora Flávia ainda estão bastante vivas em seu coração, pois é com carinho e emoção que ela recorda cada fato vivido por ela nesta importante etapa de seu desenvolvimento.

Tudo começou em maio de 1975, quando nasci no interior de Silveira Martins. Filha de agricultores, eu trabalhava na lavoura para ajudar a família. Aos 10 anos eu fui morar em Santa Maria, com minha avó que ficara viúva e sozinha. Continuei meus estudos na Escola Municipal Aracy Barreto, na Silva Jardim. (Professora Flávia, 2016)

Ao narrarem sobre a infância, o início da escolarização e o processo de alfabetização, professoras em processo de formação revelam itinerâncias e percursos vividos no contexto familiar, escolar e social como lugares que contribuem e imprimem marcas no processo de autonomização (DOMINICÉ, 1988).

A professora viveu no campo até os seus 10 anos de idade, quando precisou sair para cuidar de sua avó, mas conforme seu relato, conseguimos ver que ela valoriza sua essência e sente orgulho por fazer parte da zona rural, onde reside atualmente. Através de questionamentos, a professora relembrou o seu período de escolarização, de sua primeira professora e de seus colegas, dizendo que “quando comecei a estudar eu não tinha idade para frequentar a escola, pois fazia aniversário em maio, por isso eu apenas acompanhava minha irmã, até conseguir fazer a matrícula”. (Professora Flávia, 2016).

O gosto de estar dentro de uma escola era tanto, que mesmo não estando matriculada, a menina ia até a escola para poder inserir-se nesse novo mundo, que até então, para ela era algo novo. O desejo de estar nesse ambiente foi ficando cada

vez maior e prazeroso, que a menina Flávia acabou tornando-se professora, para estar de fato, mergulhada nesse inspirador ambiente que é a escola.

Ricoeur (2007) afirma que temos, assim, acesso a acontecimentos reconstruídos para nós por outros que não nós. Portanto, é por seu lugar num conjunto que os outros se definem. A sala de aula é, nesse aspecto, um lugar privilegiado de deslocamento de pontos de vista da memória. É desses que se guarda ou se forma memória. (RICOEUR, 2007, p.131)

Questionada sobre o fato da utilização dos métodos adotados em sala de aula por sua professora, Flávia comentou que “Não lembro de ter cartilha, copiava tudo a mão. Éramos poucos alunos numa escola do interior de Silveira Martins.” (Professora Flávia, 2016). Muito fortes e presentes ainda são as memórias de sua primeira professora, aquela que a ensinou a ler e escrever e tomar o gosto por tornar-se professora. Consigo perceber essa aproximação quando Flávia afirma que “a professora era muito paciente, tinha uma letra linda e um fusca azul”. (Professora Flávia, 2016). Mesmo com o passar dos anos, a colaboradora ainda consegue recordar-se do fusca azul de sua professora. Isso nos aponta para a idéia de que enquanto educadores sempre somos e seremos lembrados por nossos alunos, seja em fatos positivos e negativos de nosso exercício da docência, ou então, nesses pequenos detalhes sejam físicos ou materiais, como o caso do fusca azul da professora.

Lembranças, memórias, recordações nos acompanham por toda vida. Fazemos referência ao que vivemos, ao que fomos, as experiências que passamos, seja com o intuito de reviver um momento passado no presente ou o de fazer menção às experiências como negativas/positivas. Estamos sempre a recordar, a reviver, a reconstruir, somos um amontoado de experiências que nos fazem ser o que somos, agir como agimos e pensar como pensamos. [...] o passado não é estável; ele não acode à memória nem com os mesmos traços, nem com a mesma luz. Apenas se vê apanhado numa rede de valores humanos, nos valores da intimidade de um ser que não esquece, o passado aparece na dupla potência do espírito que se lembra e da alma que se alimenta de sua fidelidade. (BACHELARD, 2009, p. 99)

De acordo com Ricoeur, a memorização “(...) como uma forma de memória-hábito, em que as ideias estão vinculadas a imagens e os tempos sejam armazenados em lugares (...)” (RICOEUR, 2007, p.75-76). Assim sendo, memórias,

lembranças estão sempre ligados a alguma coisa, seja um lugar especial, uma pessoa, um cheiro, um sentimento. Não é possível ter memórias sem referências, então, elas sempre estarão relacionadas a algo, seja bom ou não.

A professora Flávia estudou apenas 2 anos nessa escola menciona por ela, pois a mesma precisou ser fechada, já que as escolas pequenas foram sendo nucleadas e tiveram que ir para a cidade estudar. Há alguns anos, isso era bastante comum de acontecer e muitos alunos precisavam se deslocar para ir até a cidade frequentar a escola, tendo que muitas vezes, acordar muito cedo pela manhã, já que a distância era longa. Mesmo com todas essas dificuldades que surgiam ao longo do caminho, a professora Flávia nunca desistiu dos seus estudos, pois conforme ela relata sempre teve o apoio e o incentivo da família para que prosseguisse.

A professora Flávia recorda-se com carinho da sua escola que era no meio rural. Sua memória ainda está muito viva, relembrando pequenos detalhes desse meio, conforme sua fala

Minha escola era no meio rural e era muito pequena, tinha apenas uma sala de aula, onde ficavam todas as turmas, em classes de madeira. Nós sentávamos de dois em dois. O nosso material era guardado embaixo/dentro da carteira. Na hora do recreio brincávamos de rolar na grama, fazíamos assovios com palmas de mato. Brincávamos todos juntos, meninas e meninos. A nossa merenda e a limpeza era feita pela professora. (Professora Flávia, 2016)

Através do seu relato, consigo perceber a calma e a tranquilidade em que se vivia na zona rural. Tudo era muito simples e prazeroso, as crianças se contentavam com tão pouco, como as palmas dos matos. Conforme Flávia Quatrin Avozani, foram tempos muito marcantes em sua trajetória de vida, que certamente contribuíram no desejo por tornar-se professora, em especial, de uma escola do campo, pois durante todo o seu exercício docente trabalhou em escolas assim. Carretero, Rosa e González (2007, p. 19) enfatizam que:

Os atos da lembrança sempre estão a serviço das ações presentes, são recordações para que se possa sentir, evocar, imaginar, desejar ou sentir-se impelido a fazer algo, aqui e agora, ou em um futuro mais ou menos próximo. O importante é que a lembrança seja exata, que a representação seja a mais parecida possível com o sucedido no passado. O que nos importa é que a recordação sirva para os propósitos da presente ação. A recordação é feita do que, em cada momento, se registra, inscreve-se o que se considera digno da memória, da lembrança futura. Por isso, a memória coletiva é feita também de esquecimentos; de esquecimento do que, em cada momento, não se considera digno de ser registrado; de esquecimento do que não é memorável, por ser doloroso ou incômodo.

As nossas lembranças do tempo de escola podem ser positivas e negativas, conforme mencionado acima, e são nesses acontecimentos que devemos nos espelhar, para apenas extrair o que for de bom para nós. Ela relembra com muita atenção um acontecimento que lhe marcou muito, como

Quando reprovei na antiga 4° série, pois não sabia M.M.C. e M.D.C. Minha avó me ensinou, mas é algo que eu não entendo até hoje. Não consigo compreender o porquê de o professor complicar tanto com uma coisa tão simples. Isso foi algo que me marcou muito, pois me fez repetir de ano. (Professora Flávia, 2016)

Certamente, conforme conversa com a colaboradora, fatos como este serviram para que aprendesse a não reprovar um aluno apenas por não saber determinado conteúdo, pois os alunos precisam ser avaliados amplamente, no geral, levando em consideração todo o seu progresso, pois avaliação é algo constante.

Como afirma Abrahão (2006) “Narrar a sua história de vida a outrem significa revelar o sentido da sua vida” (p. 150). Mais que ressignificação, Bachelard (2009) nos fala na possibilidade de reimaginarmos nossa infância a partir de nosso amontoado de memória.

Através de todas contribuições da professora Flávia, percebo o quão fundamental é o papel da memória. É através dela que recordamos acontecimentos marcantes ou não em nossa trajetória de vida. A memória não é seletiva, pois conseguimos capturar fatos bons ou ruins de nossa vida, cabendo a nós fazer a seleção do que iremos ou não seguir em nossa trajetória pessoa e profissional. Assim, aconteceu com a minha colaboradora, que soube selecionar o que seria proveitoso ou não para o exercício da docência. Bachelard (2001, p. 120) que compreende a infância como um processo que se constitui por:

[...] é mais que a soma de nossas lembranças. Para compreender o nosso apego ao mundo, cumpre juntar a cada arquétipo uma infância, a nossa infância. Não podemos amar a água, amar o fogo, amar a árvore, sem colocar nelas um amor, uma amizade que remonta a nossa infância [...]. Todas essas belezas do mundo, quando as amamos agora no canto dos poetas, nós amamos numa infância redescoberta, numa infância reanimada a partir dessa infância que está latente em cada um de nós.

Assim, as lembranças e memórias fazem parte de nossa história de vida, não é possível se desvincular disto. Por isto, considero a noção de história de vida proposta por Pierre Bourdieu:

Falar de história de vida é pelo menos pressupor e isso não é pouco que a vida é uma história e que [...] uma vida é inseparavelmente o conjunto dos acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato dessa história. [...] Sem dúvida, cabe supor que o relato autobiográfico se baseia sempre, ou pelo menos em parte, na preocupação de dar sentido, de tornar razoável, de extrair uma lógica ao mesmo tempo retrospectiva e prospectiva, uma consistência e uma constância, estabelecendo relações inteligíveis, como a do efeito à causa eficiente ou final, entre os estados sucessivos, assim constituídos em etapas de um desenvolvimento necessário. (BOURDIEU, 1996, p. 183 e 184)

A infância da professora Flávia ainda está bastante marcada em sua vida, por dificuldades, mas também por muito carinho, amor e simplicidade, pois era assim que se vivia naquela época. Esses acontecimentos por ela citados a fizeram uma pessoa mais forte na luta por seus ideais e ela, pode dizer com total convicção de que fora um período marcante em sua trajetória de vida. A nossa história de vida é única e não devemos esquecer de momentos importantes de nossa infância, pois este foram/são essenciais para nos tornarmos o que somos hoje.

Muitas vezes não damos o devido valor para essa etapa do desenvolvimento humano, mas alguns anos adiante conseguimos fazer as devidas relações e percebemos o lugar especial que a infância merece ter. Recordar nossa infância é sempre prazeroso, pois nos torna mais encorajados a seguir adiante e lutar por nossos ideais, já que vamos percebemos o nosso crescimento e o quanto fomos capazes de superar as adversidades que a vida oferece, assim foi com a colaboradora da pesquisa.

3.2 MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO INICIAL... DAS DIFICULDADES À SUPERAÇÃO

Vários estudos importantes se dedicam à formação inicial do professor, em meio aos quais se destaca o trabalho de António Nóvoa que defende que características e trajetórias pessoais são muito influentes no processo de constituição da identidade profissional do professor e que é impossível separar o “eu profissional do eu pessoal (Nóvoa, 1995, p. 17). Por este motivo, Nóvoa propõe o trabalho com autobiografias de professores como possibilidade de fortalecimento da

identidade, seja porque permite a adesão a um grupo de valores, seja porque promove a escolha entre “exemplos” de ação que foram avaliados pela experiência pessoal como positivos (Nóvoa, 1995).

A importância de trabalhos com memórias de professores também é defendida por Catani: [...] esta expressão [dar voz aos professores], para nós, remete ao propósito de oferecer aos sujeitos a possibilidade de articular por meio das narrativas sobre si as experiências pelas quais passaram, dotando a própria trajetória profissional de significados e identificando as escolhas e as injunções que, ao longo de sua existência, foram conformando os seus modos de compreender e de agir diante das situações do dia-a-dia. [...] (Catani et al., 2005, p. 43-44).

Sobre as memórias de sua formação inicial, a professora Flávia conta que após concluir os estudos no Ensino Fundamental, fez o Magistério na Escola Olavo Bilac, onde no final de 1996 concluiu o curso. Ela conta com carinho e emoção todos os passos de sua formação inicial, desde a entrada nos cursos até a conclusão dos mesmos e apesar das dificuldades manteve-se forte na conquista do seu objetivo. Segundo Flávia, “o início de 1996, fiz concurso para lecionar no município de Restinga Sêca e para ingressar na UFSM. Passei nos dois e então começaram os desafios. Estudar e trabalhar, choque de horários, distância entre o local do trabalho e o local do estudo”. (Professora Flávia, 2016).

O resgate dessas memórias propicia um contexto de produção que instiga cada futuro professor em formação a re(vi)ver seu percurso. Re(vi)ver a trajetória escolar e refletir sobre a escolha de sua profissão consolidam-se numa experiência importante para (re)significar algumas experiências escolares e (re)pensar as aprendizagens e suas condições de produção (QUADROS ET AL, 2008). Assim, conforme relato da professora ela tornou-se mais forte perante as adversidades que surgiram em seu caminho pois tinha um único propósito: o de tornar-se professora.

O desejo por ser professora deu-se desde muito pequena, pois “brincava de dar aula nos galpões, onde fazíamos sala de aula e usávamos carvão para escrever. As paredes eram quadros e ensinávamos os vizinhos e amigos com quem brincávamos” (Professora Flávia, 2016). Novamente, percebe-se o encantamento que Flávia já tinha pela docência, pois mesmo com tanta simplicidade, sua vontade foi maior e venceu todos os desafios que surgiram ao longo do seu percurso de vida.

Reconheço que ser professor hoje requer muito mais do que ser um profissional respaldado no conhecimento do conteúdo e da prática docente. O gosto

e o desejo por ensinar e a descoberta por isso acontece logo que desperta para sua autoformação. Ser professor é antes de tudo, uma opção nem sempre fundada em aspectos objetivos. As questões subjetivas que permeiam as escolhas nem sempre estão presentes em nossas justificativas conscientes. Para Josso, “[...] o que faz a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente, saber-fazer e conhecimentos, funcionalidades e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença de si e para a situação pela mobilização de uma pluralidade de registros [...]” (2002, p. 28)

Sobre a escolha da docência, Flávia afirma que o que influenciou na sua decisão foi “o gosto de ensinar, o trabalho com crianças. Não tem mais gratificante que ver que eles estão aprendendo, evoluindo. Nunca pensei e não sei se saberia fazer outra coisa”. (Professora Flávia). Nas palavras de Moita (1995, p. 115)

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação. A formação docente tem sido um contínuo desafio para quem forma e para quem é formado. Percorrer caminhos complexos e contínuos na formação faz com que se (re)construam identidades profissionais do ser professor levando em consideração sua trajetória de vida e seus saberes na e sobre prática da docência.

Conforme Flávia menciona, isso acontece, pois com cada turma ela aprende conhecimentos novos e nenhuma é igual a outro. Isso faz com que, por meio das trocas e das experiências, ela vá agregando saberes para a sua formação profissional, consolidando a sua história de vida. De fato, posso mencionar que esse desejo e essa vontade pela docência sempre aconteceu, pois desde que iniciou a trabalhar na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer, a professora Flávia lecionou em minha turma, por isso, a escolha por esta profissional da educação, que tanto contribuiu por minha formação e certamente, influenciou na escolha para que hoje eu me tornasse professora também. Esta professora trabalhou com a minha turma quando eu estava na antiga 4º série e ainda consigo me lembrar o carinho que ela tinha conosco, suas aulas eram encantadoras e prazerosas, ensinamos muitas coisas maravilhosas com a Flávia.

Questionada sobre a sua formação inicial, se tivera conhecimentos específicos sobre Educação no campo, Flávia afirma que hoje em dia em cursos de

formação continuada é que ouve falar sobre o assunto, mas como está sempre em busca de novos conhecimentos e aprendizagens, procura participar de cursos de formação, para dessa forma, desempenhar melhor o seu papel docente. A formação de professores é uma área, que antes de tudo, necessita de grande esforço teórico para possibilitar a análise dos processos formativos referentes à complexidade do meio rural brasileiro, cuja formação se configura em um elemento fundamental para se atingir os objetivos visados pela educação, uma vez que é o professor que, em sua prática, operacionaliza as grandes linhas propostas pelas reformas educacionais. Nesse sentido, Arroyo (2007, p.11) aborda que

os movimentos sociais reivindicam que nos cursos de formação de educadores e educadoras do campo precisa ser incluídos: 11 “conhecimentos do campo, as questões relativas ao equacionamento da terra ao longo de nossa história, as tensões no campo entre o latifúndio, a monocultura, o agronegócio e a agricultura familiar; conhecer os problemas da reforma agrária, a expulsão da terra, os movimentos de luta pela terra e pela agricultura camponesa, pelos territórios dos quilombos e dos povos indígenas. Conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição [...]”. Diante disso, fica evidente a necessidade de se pensar novos métodos e cursos de formação continuada de educadores que possam atualizar e informar aos professores das particularidades que o campo possui, e reavaliar os que já estão em curso. É necessário também, que todas as universidades possam ofertar uma licenciatura de qualidade para o educador do campo. Assim, torna-se urgente a interiorização da educação superior. (Arroyo, 2007)

Da mesma maneira que outras profissões, a formação inicial não é suficiente para formar um professor (TARDIF, 2012), este profissional só terá sua profissionalização mediante a prática docente, no exercício da função. Os saberes pedagógicos necessários ao trabalho deste profissional, só ganham tom quando confrontados com a realidade, com os desafios do dia-a-dia. A formação continuada se coloca a serviço dessa profissionalização. Nessa perspectiva de reflexão na ação que Pimenta (2012) acrescenta. Entende, também, que a formação é, na verdade, (auto)formação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. E nesse ponto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes [...] (PIMENTA, 2012, p.32)

Ainda conforme Pimenta (1999, p. 29-30), “formação é, na verdade, autoformação e pensar a formação do professor inclui um projeto único, desde a

formação inicial até a continuada”. Acredito que para que haja uma transformação nas ações educacionais voltadas para o meio rural, faz-se necessário formar profissionais com uma visão ampla do fenômeno educativo, que favoreça a percepção das relações de poder e dos jogos de interesses presentes na sociedade capitalista, que produz as desigualdades para a manutenção dos seus privilégios. Para tanto, é imprescindível o engajamento político desses profissionais na luta cotidiana por uma educação que respeite a singularidade do povo brasileiro, em especial, os costumes e a cultura da população do campo, auxiliando-os no processo de afirmação de sua identidade e desenvolvimento de suas potencialidades.

O período de formação inicial na vida de um profissional se constitui como um período de grandes descobertas, desafios, aprendizagens e também emoções, onde diversos sentimentos vem à tona. Segundo Josso (2007, p. 379)

Torna-se possível desvendar modelos e princípios que estruturam discursos pedagógicos que compõem o agir e o pensar de professoras/es em formação. Isto porque o ato de lembrar – narrar possibilita ao autor reconstruir experiências, refletindo sobre dispositivos formativos e cria espaço para uma compreensão da sua própria prática.

Como cita Marques (1998), “a experiência é uma situação em que podemos dizer aos outros o que fizemos, o que aprendemos.” (Marques, 1988, p.51) Sobre o conceito de experiência, Larrosa revela que A experiência seria aquilo que nos passa. Não o que passa, senão o que nos passa. Um saber finito ligado ao amadurecimento de um indivíduo particular (...); saber que revela o homem singular e sua própria finitude (...); um saber particular subjetivo, relativo, pessoal. Ninguém pode evitar a experiência. Ninguém pode aprender da experiência de outrem a menos que essa seja de algum modo vivida (...); um saber que não se pode separar do indivíduo concreto no qual se encarna.

3.3 MEMÓRIAS DA PRÁTICA DOCENTE... O ENCANTAMENTO E A REALIZAÇÃO PROFSSIONAL

O início do trabalho docente da professora colaboradora deu-se em uma escola do campo, localizada no interior de Restinga Sêca/RS, na localidade de

Várzea do Meio, na escola Ricardo Muller. Percebo que esta professora tem suas raízes em escolas do campo, pois os momentos mais marcantes de sua infância foram vividos em uma escola do campo de Silveira Martins/RS e as suas práticas docentes sempre foram neste espaço. Contudo, a professora conhece os modos de vida, de produção e tudo que cerca a comunidade, pois além de residir nela, trabalha durante anos, convivendo não somente com as crianças, mas também com a comunidade escolar no geral.

Novamente foi possível perceber as diversas funções que os professores de escolas do campo passavam há alguns anos, pois conforme Flávia mencionou, no período de sua escolarização, havia uma única professora que dava conta de dar aula para todas as turmas, fazer a limpeza e preparar a merenda. Agora, enquanto docente passou pela mesma situação, pois conforme ela “Éramos em duas na escola e além de dar aulas, tínhamos que fazer a merenda e a limpeza da escola” (Professora Flávia, 2016).

Essas práticas ainda se fazem presentes em algumas escolas do campo, onde o professor além de ensinar ficar com a distribuição de diversas outras tarefas. Isso mostra a simplicidade das escolas do campo, em que educadores se mostram engajados na causa para manter as escolas daquela comunidade, pois em muitos casos, a escola é o ponto de encontro de muitos. Segundo Freire (1996, p.25): “[...] a boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo do docente e dos discentes e de seu sonho ético”.

Porém, a sua estadia nessa escola pouco durou, pois, no ano seguinte, a escola fechou e ela foi lecionar na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezidério Fuzer, na localidade de São Miguel, onde trabalha atualmente. Ela ainda afirma em seu relato que “em maio de 1997 casei e em fevereiro de 2000, ganhei meu primeiro e único filho, hoje com 16 anos e preparando-se para prestar vestibular”. (Professora Flávia, 2016).

Nesse contexto, Silva (1997, p. 55) defende:

No primeiro ano de profissão, o professor tem perspectivas do ato de ensinar que têm a ver com as suas características pessoais e com o contexto sócio profissional que o envolve. Tais perspectivas levarão a munir-se de uma espécie de sistema de lentes através das quais se apercebe do ato de ensinar e, simultaneamente, percebe e interpreta o seu modo de estar na profissão. (SILVA, 1997, p. 55).

Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições. Ela se constrói também através do significado que cada professor, enquanto ator ou autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA, 2002).

No ano de 2014, a professora Flávia fez curso de especialização em Alfabetização e sempre procura fazer cursos e formações “para buscar novas técnicas que facilitem o processo de aprendizagem dos alunos”. (Professora Flávia, 2016). Flávia já passou por todas as turmas dos anos iniciais, porém desde 2006 está trabalhando apenas com turmas de 1º ano, pelas “quais tenho um carinho muito grande”. (Professora Flávia, 2016)

Nesse sentido, Josso (2002) caracteriza a “experiência formadora” como um conceito em construção, porque consiste na narração dos “processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem do ponto de vista dos adultos aprendentes a partir das suas experiências formadoras” (p. 34), porque nasce da capacidade, do investimento do ator falar e escrever sobre si, sobre sua história, estabelecendo sentido ao que foi e é vivido através dos significados particulares e coletivos.

Apoio-me ainda em Schön (1992), quando este afirma que a prática docente deve envolver o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação, o que conduz o professor a repensar sua memória docente, seus percursos de formação e a sua trajetória nos ciclos de vida pessoal e profissional, para que chegue à compreensão de que está produzindo sua vida e sua profissão.

Os saberes docentes podem emergir do fazer do dia a dia na sala de aula. De acordo com Tardif (2002, p. 58), estes são: [...] os saberes mobilizados e empregados na prática cotidiana, saberes esses que dela provêm, de uma maneira ou de outra, e servem para resolver os problemas dos professores em exercício, dando sentido às situações de trabalho que lhes são próprias.

Sobre o início de seus processos formativos, Flávia afirma que “desde a 8ª série começou a fazer cursos voltados a Educação, tamanho era o gosto que tinha”. (Professora Flávia). Os seus primeiros alunos conforme ela fala eram “muito simples e carentes, mas muito empenhados e amáveis” (Professora Flávia).

Sobre os desafios da atualidade para lecionar, a professora afirma que

a cada ano novos desafios surgem e este ano novamente estou com duas turmas juntas, o que requer mais empenho ainda, devido a grande diversidade. Continuamos na busca pelo melhor, diante tamanho descaso pela educação. (Professora Flávia)

Huberman (1992) contribui para buscar entender as razões que fazem com que muitos professores, ainda jovens, revelem seu desencanto com a profissão e busquem abandoná-la; por que distintos professores com o mesmo tempo de profissão têm atitudes e posicionamentos tão diferentes, enquanto uns revelam-se entusiastas e envolvidos com seu trabalho, outros revelam desconforto e amargor. As explicações do autor parecem interessantes para o estabelecimento de algumas relações entre significações sociais imaginárias instituídas e/ou instituintes, na medida em que a construção de novos significados tem a ver com o conjunto de experiências que os indivíduos vieram acumulando ao longo de seu ciclo de vida e de profissão.

Mesmo com as dificuldades, Flávia sente-se valorizada em continuar lecionando, pois sente que pode fazer muito mais por aquelas crianças e ainda contribuir para tantas outras que passarão por ela, pois

“apesar de todo desgaste da profissão, a falta de valorização e porque não dizer o descaso pela educação, por parte dos governantes, eu ainda sinto-me motivada e quero continuar dando aulas por muito tempo ainda. Minha missão ainda não acabou. Gosto do que faço a além de ensinar conteúdos, eu os preparo para a vida, essa é minha importante tarefa enquanto professora. Quero ajudá-los, ser um pouco mãe também.” (Professora Flávia)

Nesse sentido Freire (1996) consigna a finalidade de que com amor se deve seguir na profissão docente, a partir de práticas que desenvolvam no educando

Sou tão melhor professor, então, quanto mais eficazmente consiga provocar o educando no sentido de que prepare ou refine sua curiosidade, que deve trabalhar com minha ajuda, com vistas a que produza sua inteligência do objeto ou do conteúdo de que falo. Na verdade, meu papel como professor, ao ensinar o conteúdo a ou b, não é apenas o de me esforçar para, com clareza máxima, descrever a substantividade do conteúdo para que o aluno o fixe. Meu papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto, é iniciar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim. Ele precisa de se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça. É por isso, repito, que ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor (1996, p.118).

Schön (1995) nos oferece uma contribuição muito instigante ao sinalizar que o professor reflete e interpreta a partir de sua ação, das suas atividades, no momento em que elas acontecem, criam um conhecimento específico através do contato com a sua prática. Portanto, tem-se a necessidade de se buscar um elo entre a teoria educativa crítica e a prática pedagógica participativa.

Sobre a realidade do meio rural, ela afirma que já não se constitui como um desafio, pois

“hoje está bem diferente de quando iniciei. Acredito que seja pelo acesso a informação estar muito rápida a todos. Mas o comprometimento ainda existe por parte das famílias que valorizam o estudo como meio de melhorar de vida, ter instrução e ir além. (Professora Flávia)

Para que haja um melhor desenvolvimento da profissão docente, é preciso construir propostas de formação que valorizem muito mais do que a formação técnica do professor. É necessário, também, o reconhecimento de sua capacidade de transformar a sua prática a partir da análise da mesma, a partir da qual poderá ser capaz de produzir novos conhecimentos para aprimorá-la. Essas transformações só se tornarão reais quando os professores estiverem preparados para refletirem sobre a própria prática, englobando muito mais que a prática da sala de aula e a da escola. Mas também sobre a prática dos sistemas de ensino e das políticas públicas, que interferem e influenciam sua atividade docente, principalmente em relação à valorização profissional dessa carreira.

A formação profissional sempre se apresentou como um processo inacabado de busca de saberes, e a formação docente não foge a esse pressuposto. A própria história desse processo nos mostra que a prática docente sempre esteve sujeita às transformações da sociedade e da cultura, trazendo consigo novas experiências e novos saberes. A profissão docente constitui um desafio e muitas propostas vêm sendo planejadas na busca de seu aprimoramento. Conforme Larrosa (2000):

A experiência requer: parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2000, p. 35)

Os relatos da professora nos possibilitaram entender não apenas como deve ser a formação do(a) professor(a), mas, principalmente o que esse profissional pensa sobre si mesmo e somente compreendo-o profundamente é que as propostas educacionais poderão obter êxito. Quando se dá a chance ao professor de contar suas angústias e suas crenças é que se pode melhor averiguar a dinâmica o movimento da educação formal.

Esses excertos atrelados às falas de estudiosos da área, nos fazem perceber que as memórias da prática docente da colaboradora Flávia Quatrin Avozani apontam para a ideia de encantamento com a profissão desempenhada por ela, mesmo com os desafios e pelo descaso da educação brasileira. A professora busca aliar a teoria com a prática, para dessa forma, desempenhar um papel de autonomia em sala de aula, buscando metodologias diferenciadas que possam atender as demandas que tem em sala, visto que encontram diversas realidades em um único espaço e é preciso estar preparado para atendê-los.

FINALIZANDO O PERCURSO... POSSIBILIDADES E APRENDIZADOS

Quando chega a hora de fazer o fechamento do trabalho, é o momento de olhar para trás e ver os caminhos que foram percorridos até agora. Talvez não seja uma despedida e sim um até logo, pois o desejo é de continuar na busca por reconhecimento e valorização dos profissionais da educação. A partir de todas as leituras realizadas durante o curso de Mestrado em Educação, sinto que ainda tenho muito a aprender na área de formação de professores, sentindo a necessidade latente de ir em busca de mais aprendizados, enquanto seres inacabados que somos.

Torna-se difícil parar no meio do caminho quando sabemos que temos muito ainda a caminhar, os sonhos e projetos não param por aqui. É exatamente esse movimento de busca e superação que nos constitui como seres humanos únicos e singulares. Assim sendo, ao se falar em formação de professores é preciso ter clareza que esse processo nunca se acaba, estamos sempre em constante formação.

Aprendi e descobri ao longo deste trajeto formativo que, mesmo com tantas dificuldades no caminho, é possível chegar aonde queremos e, que são esses empecilhos que nos fazem seres humanos mais fortes e resistentes às adversidades que surgem. Muito aprendi também com minha colaboradora da pesquisa, um ser humano incrível que muito nos emociona com a sua bonita história de vida. Uma professora que vive para ensinar os seus alunos a ler e escrever e que pela sua fala tem total convicção de que o faz com amor. Descobri que, mesmo com poucos recursos, é possível fazer um bonito trabalho dentro de sala de aula, pois o que nos motiva são os nossos sonhos.

Muito eu aprendi durante esse percurso formativo, mas algo que mais me deixou emocionada e cativada foi descobrir que a professora Flávia sentiu-se valorizada ao ser convidada para fazer parte deste trabalho. Em diversos momentos de sua fala ela cita que a educação está vivendo um descaso e mesmo assim, ela continua firme e forte fazendo com amor o que mais gosta: ensinar os seus alunos. Isso significa que a história de vida dessa professora está fortemente marcada pela subjetividade, pela amorosidade com o próximo, empenhando-se para trabalhar diariamente com as crianças da escola do campo, para que estes sintam-se instigados a seguir em busca dos seus sonhos.

Ao analisar os relatos da professora Flávia, foi possível extrair algumas das percepções já apontadas pelos pesquisadores sobre história de vida e formação docente, ou seja, através das histórias de vida, podem surgir novas propostas sobre a formação do professor. Ao longo desta investigação, consigo perceber os processos formativos da professora Flávia, relacionando-se às suas práticas docentes. Esforço, dedicação e sonhos fizeram parte dos processos de formação e isso está bastante claro em sua fala. Contudo, a história de vida dessa colaboração está fortemente marcada por seus processos de formação enquanto docente.

Percebo também que o termo Educação no campo é algo que recentemente vem ganhando destaque nos debates educacionais, ainda desconhecido por muitos, e conforme o relato da professora, ultimamente nos cursos em que frequenta que ela ouviu falar, pois até então era algo novo. “A Educação no campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais (...)” (CALDART, 2004, p.156). Construir uma educação no campo significa pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, não em nome da permanência nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. (SALETE, 2002.)

Ao se pensar em uma formação específica para o educador do campo é que se torna necessário pensar quais caminhos devem ser percorridos para a construção desse processo de formação diferenciado. Com isso, percebemos a importância dos cursos de licenciatura desenvolver o diálogo entre os diversos saberes, a fim de incentivar os saberes presentes em todas as culturas.

Precisa-se lutar para que se tenha mais espaços para formação continuada dos professores de escolas do campo, para que estes possam dialogar com outros profissionais da sua área. Dessa forma, não sentem-se sozinhos e sim valorizados e reconhecidos, pois muito pouco se sabe sobre o significativo trabalhos que desempenham nas escolas do campo em que atuam.

Desse modo, compreender a história de vida e a própria trajetória apresenta-se como um importante instrumento na formação de professores, pelo fato de que ao rememorar fatos e acontecimentos, esses podem ser refletidos com base em teorias que enfocam como, por exemplo, o papel do professor. Isso poderá desencadear escolhas quanto a atuação futura do professor, o que de fato, aconteceu com a colaboradora da pesquisa. A professora vivenciou certas

situações em sua escolarização e poderá buscar meios de não reproduzi-las, ou preservá-las em situações da prática pedagógica.

Não estou propondo modelos a serem seguidos, mas questionando a partir daquilo que se apresenta como instrumento que auxilia na formação docente no sentido de contribuir com novos olhares sobre a formação do professor nos cursos de licenciatura. Considera-se que na formação do professor existem momentos que podem aliar saberes da experiência, que permitam a construção de novos significados ao fazer profissional, isto é, que permita a formação de um professor consciente e responsável diante dos desafios atuais.

A pesquisa também me fez pensar na importância de conhecer e refletir sobre as memórias e histórias da professora, pois cada um de nós constrói e significa a própria vida e trabalho de modo subjetivo e distinto. E isso pode ser refletido na maneira como lidamos com nossa profissão, como tratamos nossa área de conhecimento e estudos, nossos alunos.

REFERÊNCIAS

II CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO NO CAMPO. **Por uma política pública de educação no campo**. (Texto base). Luziânia, GO, 2-6 ago. 2004. Disponível em: <<http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/013.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica: **história da educação**. ASPHE - FaE - UFPEL, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2003.

ANTUNES, H. S. Processos de formação e memória docente. In: DUBAL, A. M. [et al.]. **Ciclos de vida pessoal e profissional na trajetória docente**. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação. Santa Maria: Pallotti, 2004.

_____. Relatos autobiográficos: uma possibilidade para refletir sobre as lembranças escolares das alfabetizadoras. **Revista Centro de Educação**. Dossiê: Alfabetização e Letramento. Universidade Federal de Santa Maria, v. 7, n. 2, 2007.

_____. **Ser aluna e ser professora**: um olhar para os ciclos de vida pessoal e profissional. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011.

_____. **Ser aluna, ser professora**: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituídas construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (orgs.) **Educação no campo**: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009. (Coleção Caminhos da Educação no campo, v. 1).

AROSTÉGUI, J. **A pesquisa histórica**: teoria e método. São Paulo: Edusc, 2006.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (Org.) **Por uma educação no campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BAGETTI, V. Filosofia da Educação nas Escolas do Campo. In: MATOS, K. S. A. de [et al.] (Org.) **Experiências e Diálogos em Educação no campo**. 1. ed. Fortaleza: Editora Universidade do Ceará - UFC, 2010, v. 1, p. 115-126.

BECKER, H. (1994) **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 2a. ed. São Paulo: Hucitec.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996b.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças dos velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. (1999). **O campo de Terezin**. Estudos Avançados, 13(37), 7-32. Dossiê Memória.

BRANDÃO, C. R. “**Casa de Escola**”: cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papyrus, 1983.

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação no campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Referências para uma política Nacional da Educação no campo. In: **Caderno de Subsídios**. Brasília: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/educacao-do-campo-e-pesquisa-questoes-para-reflexao/view>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Seção 1, p. 25-26. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/legislacao1/resolucao-no-2-de-28-de-abril-de-2008/view>>. Acesso em 19 jul. 2015.

CALDART, R. S. **A escola do campo em movimento**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAMARGO, A. (1984) **Os usos da história oral e da história de vida**: trabalhando com elites políticas. dados - Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, v.27, n.1, pp.5-28.

CAMINI, I. Pensando a educação no campo sob o olhar de Paulo Freire. In: MATOS, K. S. A. L.; WIZNIEWSKY, C. R. F. (Org.) **Experiências e diálogos em educação no campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 50-65.

CARLOS, J. B. **Hino de Restinga Sêca**. Disponível em: <<https://www.restingaseca.rs.gov.br/siteitem/areadinamica/8/6/10/hinos-e-smbolos.html>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

CARNEIRO, M. J. **“Rural” como categoria de pensamento**. In: RURIS, Campinas, 2008.

Carretero, M., Rosa, A., & González, M. F. (2007). Ensino da História e memória coletiva. Porto Alegre: Artmed.

CATANI, D. B.; VICENTINI, P. P. Minha vida daria um romance: lembranças e esquecimentos, trabalho e profissão nas autobiografias de professores. In: MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. (Org.) **Práticas de memória docente**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 149-66.

CATANI, D. B. et al. (Org.). Docência, memória e gênero: estudos sobre formação. São Paulo: Escritura Editora, 1997.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1996.

DESLANDES, S. F. **A Construção do projeto de pesquisa**. In: MINAYO, M. C. (Org.) Pesquisa Social. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 80p. p.31-50.

DIAS, V. A. C. **Práticas de leitura de professoras no meio rural**. 1999. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

DOMINICÉ, Pierre. **O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais**. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988a. p. 51-61

FARIAS, G. F. **Formação inicial e desenvolvimento profissional de professores: saberes que se constroem ao longo da prática docente e pedagógica**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/487_638.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2015.

FAZENDA, I. A pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica. In: _____. [et al.] (Org.) **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 75-84.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo, 2011.

FREUD, S. (1925). **Um estudo autobiográfico**. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud, vol. XX. Imago: Rio de Janeiro, 1969.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. In: **Ciência & Educação**. Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, mai./ago. de 2005.

GUEDES-PINTO, A. L.; SILVA, L. C. da; GOMES, G. **Memórias de leitura e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2008. (Coleção Gêneros e Formação)

HAGUETTE, T.M.F. (1987) **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto:Porto,1992

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

JOSSO, M. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOLLING, E. J.; NERY, I. J.; MOLINA, M. C. (Org.). **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília: UnB, 1999. (Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n. 1)

KOLLING, E. J. (Org.). **Por uma educação básica no campo**. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 3a edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LEÃO, D. O. de. **Memória e saberes de alfabetizadoras**: representações sobre a leitura e escrita na história de vida de três professoras. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

MAUÉS, J. **Memória, história de vida e subjetividade**: perspectivas metodológicas em pesquisas educacionais. Belém, ano 4, n. 1, p. 37-45, set. 2003.

MEURER, A. C. Projeto Político Pedagógico Escolar: Questões a serem refletidas nas Escolas do Campo. In: MATOS, K.; WIZNIEWSKY, C. R. F. [et al.] (Org.) **Experiências e Diálogos em Educação no campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MOITA, M. C. Percursos de Formação e de Trans-Formação. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

MOLINA, M. C. Possibilidades e limites de transformações das escolas do campo: reflexões suscitadas pela licenciatura em educação no campo. In: ROCHA, M. I. A.; MARTINS, A. A. (Org.). **Educação no campo**: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 185-197.

Nora, P. (1999) Entre memória e história: a problemática dos lugares. (Y A. Khoury, Trad.). Projeto História, 10, 7-28.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: _____. (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000. p. 11–30.

_____. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

_____. **Vidas de professoras.** Porto Alegre: Porto Editora, 1992.

_____; FINGER, M. (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. In: **Cadernos de Formação I.** Lisboa: Pentaedro, 1988.

OLIVEIRA, V. F. de. Narrativas e saberes docentes. In: _____. (Org.). **Narrativas e saberes docentes.** Ijuí: Unijuí, 2006.

PARDAL, L.; CORREIA, E. **Métodos e técnicas de investigação social.** Porto: Areal, 1995.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A formação do formador na abordagem autobiográfica. A experiência dos memoriais de formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino. *Tempo, narrativas e ficções: a invenção de si.* Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador: EDUNEB, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?. São Paulo: Cortez, 2012

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DEZIDÉRIO FUZER. Restinga Sêca, RS, 2015.

QUADROS ET AL. Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. 2008.

QUEIROZ, M. I. P. de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, O. R. de M. (Org.) **Experimentos com histórias de vida.** São Paulo: Vértice, 1988.

RICOEUR, Paul. **O percurso do reconhecimento.** Tradução Nicolás Nyimi Campanário. SP: Loyola, 2006.

_____. **A memória, a história, o esquecimento.** Tradução: Alain François. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (orgs.) Educação no campo: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009. (Coleção Caminhos da Educação no campo, v. 1).

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa:Dom Quixote, 1992.

SOUZA, E. C. de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 25, n. 11, p. 22 - 39, jan./abr. 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

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

THIOLLENT, M.J.M. (1982) **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária**. São Paulo: Polis.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987. 175p.

ANEXOS

ANEXO A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes e Profa.
Mariane Bolzan

ENDEREÇO ELETRÔNICO: professora@helenise.com.br e
marianebolzan@yahoo.com.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do estudo: As histórias de vida entrelaçadas aos processos formativos de uma professora de escola do campo do município de Restinga Sêca/RS.

Pesquisador (es) responsável (is): Profa. Mariane Bolzan e Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes.

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) / Programa de Pós Graduação em Educação

Contato: (55) 9682-2009

Local da coleta de informações: Restinga Sêca/RS

Prezada professora:

- Você está sendo convidada a responder às perguntas desta entrevista semiestruturada de forma totalmente voluntária;
- Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder a esta entrevista semiestruturada, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas nesse documento;
- Em qualquer etapa do estudo, a colaboradora da pesquisa terá acesso às pesquisadoras responsáveis para esclarecimento de eventuais dúvidas, assim como às informações referentes aos relatos autobiográficos e entrevistas semiestruturadas;

- Previamente, este estudo não oferece nenhum tipo de desconforto ou riscos que possam prejudicar a integridade física, moral, profissional ou pessoal das colaboradoras envolvidas;
- É garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo à continuidade da pesquisa em questão.

Objetivo do estudo: O presente estudo tem como objetivo aproximar a professora colaboradora das suas histórias de vida, lembrando seu processo formativo.

Procedimento: Sua participação consistirá na contribuição como colaboradora da pesquisa, contribuindo com sua história de vida, suas lembranças de escolas, seus processos formativos, que perpassam desde o tempo da alfabetização até à formação acadêmica inicial e continuada. Dessa forma, poderemos produzir um trabalho significativo para os estudos voltados a formação de professores, principalmente os que trabalham com a perspectiva de uma Educação no campo. A coleta das informações será feita por meio de uma entrevista semiestruturada e relato autobiográfico.

Benefícios: O envolvimento da colaboradora com a pesquisa proporcionará um maior envolvimento desta com o ambiente da Universidade, valorização de suas trajetórias de vida pessoal e profissional, assim como trará maior conhecimento sobre o tema abordado.

Riscos: A coleta das informações junto à colaboradora da pesquisa, previamente, não representará qualquer risco de ordem física, moral ou psicológica, no entanto poderá causar algum desconforto emocional em virtude de suas memórias e lembranças da vida.

Sigilo: As informações obtidas serão analisadas pela coordenadora da pesquisa, não sendo divulgada a identificação das colaboradoras envolvidas, a não ser que as mesmas autorizem a divulgação de seus respectivos nomes.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu Flávia Quatrin Aragani, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas visas, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, 19 de junho de 2016.

Flávia Quatrin Aragani

Assinatura da colaboradora da pesquisa

9052191229

Número do RG

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido desta colaboradora da pesquisa para a participação nesse estudo.

Santa Maria, 19 de junho de 2016

Mariane Sobran

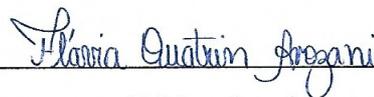
Assinatura do responsável pelo estudo

ANEXO B – Cedência de uso**ANEXO B – CEDÊNCIA DE USO****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

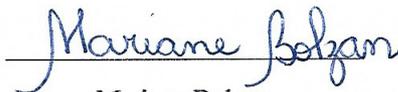
Mestranda: Mariane Bolzan

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. HeleniseSangoi Antunes**CEDÊNCIA DE USO**

Eu, FLÁVIA QUATRIN AVZANI, portadora do RG 9052191229, autorizo a acadêmica do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Mariane Bolzan, a fazer uso dos direitos autorais para Dissertação de Mestrado em Educação, relacionado meus relatos orais e por escrito, entrevistas semi-estruturadas, em seus Trabalhos Acadêmicos, bem como Artigos, Periódicos, Revistas, Projetos de Extensão, Projetos de Pesquisa, Livros, Eventos com Comunicação Orais, Exposições em Painéis ou Pôsteres, outros Meios de Comunicação e Informação que estejam relacionados à exposição e divulgação do trabalho que está sendo realizado e que foi desenvolvido pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria pela própria pesquisadora. Sendo que estou ciente de que minha participação nesse trabalho, em especial o de pesquisa, é voluntária e não estarei recebendo gratificação por autorizar o uso dos direitos autorais, e concordo do uso irrestrito registrado em cartório, do exposto acima mencionado.



Colaboradora da Pesquisa



Mariane Bolzan

ANEXO C – Entrevista semiestruturada**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Mestranda: Mariane Bolzan
Orientadora: Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes
Santa Maria, junho de 2016.

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Nome completo:
2. Idade:
3. Município em que nasceu:
4. Município em que leciona atualmente:
5. Nome da Escola:
6. Tempo de serviço:
7. Formação profissional:
8. Filhos:
9. Procure relembrar sobre o seu período de escolarização, sua primeira professora, seus colegas. Enfim, comente o que julgar necessário sobre esse período.
10. Você foi alfabetizada no meio rural? Relembre sobre sua escola e a descreva.
11. Quando pequena, seu desejo era ser professora? Comente.
12. Teve apoio de seus pais e de sua família para tornar-se professora?
13. O que determinou a sua escolha pela docência? Você pensou ou pensa em desempenhar outra profissão?

14. Durante sua formação inicial, tivestes conhecimento sobre a Educação no campo?
15. Comente sobre o início de sua carreira e seus processos de formação profissional.
16. Como você encara a realidade do meio rural?
17. Houve algum acontecimento do tempo de aluna que lhe marcou muito? Conte como foi.
18. Você se espelha em alguém para poder lecionar? Quem?
19. Você se sente motivada a dar aula por muitos anos ainda? Em escola do campo?
20. Conte sobre algum fato que você não gostaria de lembrar mais.
21. Comente abertamente sobre a sua vida, sobre o que julgar necessário.

Obrigada pela contribuição!

ANEXO D – Relato auto(biográfico)

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Mestrado em Educação

RELATO (AUTO)BIOGRÁFICO

Mestranda: Mariane Bolzan
Orientadora: Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes
Santa Maria, junho de 2016.

Prezada Professora!

Considero seu trabalho muito importante, principalmente por acreditarmos em uma Educação no campo que seja digna de respeito e que seja levada a sério pelo poder público, tendo seu lugar na visão de todos. Por isso, para que a pesquisa se torne mais valiosa e para que eu possa compreender seus processos formativos, gostaria que falasse abertamente sobre sua história de vida, sobre você mesma. Fique à vontade!

ANEXO E – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS HISTÓRIAS DE VIDA ENTRELAÇADAS
AOS PROCESSOS FORMATIVOS DE UMA
PROFESSORA DE ESCOLA DO CAMPO DO
MUNICÍPIO DE RESTINGA SÊCA/RS

Pesquisador: HELENISE SANGOI ANTUNES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 53863616.8.0000.5346

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Maria/ Pró-Reitoria de Pós-Graduação e

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.452.330

Apresentação do Projeto:

A pesquisa da proponente "surgiu do interesse em pesquisar como as histórias de vida de uma professora alfabetizadora, que trabalha em uma escola do campo do município de Restinga Sêca/RS, relaciona-se com os seus processos formativos enquanto docente."

"Através deste estudo, busco fazer uma aproximação da professora alfabetizadora às suas memórias das trajetórias pessoais e profissionais de vida, relembrando etapas de seus processos de formação."

Na metodologia adotada, haverá conjugação de entrevistas semi-direcionadas e relatos autobiográficos.

Objetivo da Pesquisa:

Segundo a proponente o objetivo da pesquisa é "aproximar a professora colaboradora das suas histórias de vida, relembrando seu processo formativo."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação dos riscos e benefícios é satisfatória. Estando em todos os documentos pertinentes apresentados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A despeito da importância alegada das memórias de uma professora serem sem dúvida importantes para a compreensão de sua formação docente, falta argumentar mais no projeto: a favor da pressuposição fundamental de toda a pesquisa de que o estudo de apenas um caso de experiência docente no campo pode ser útil para todas as professoras em questão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação foram apresentados adequadamente.

Recomendações:

Veja no site do CEP - <http://w3.ufsm.br/nucleodecomites/index.php/cep> - na aba "orientações gerais", modelos e orientações para apresentação dos documentos. ACOMPANHE AS ORIENTAÇÕES DISPONÍVEIS, EVITE PENDÊNCIAS E AGILIZE A TRAMITAÇÃO DO SEU PROJETO.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**Considerações Finais a critério do CEP:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_660970.pdf	04/03/2016 18:46:18		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	04/03/2016 18:45:26	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termoconfidencialidade.docx	04/03/2016 11:38:01	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_Institucional.docx	18/02/2016 11:15:07	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.docx	18/02/2016 11:09:43	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Outros	Gabinetedeprojetos.docx	18/02/2016 11:08:14	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_MarianeBolzan.doc	17/02/2016 14:38:20	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Cronograma	Cronograma_MarianeBolzan.docx	17/02/2016 14:32:45	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito
Orçamento	Orcamento_MarianeBolzan.docx	17/02/2016 14:30:42	HELENISE SANGOI ANTUNES	Aceito

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

SANTA MARIA, 15 de Março de 2016

Assinado por: CLAUDEMIR DE QUADROS

(Coordenador)