



FORMAÇÃO-PROFISSÃO DAS DOCENTES DO CAMPO/ROÇA

Ana Maria Anunciação da Silva¹, Antonio José de Souza²

¹Pedagoga. Mestranda em Educação e Diversidade (UNEB). Especialista em Educação do Campo (IFBaiano/Serrinha). Professora da Educação Básica do município de Ichu (BA). Integrante do Laboratório de Políticas Públicas, Ruralidades e Desenvolvimento Territorial (LaPPRuDes/IFBaiano). E-mail: annaichu@hotmail.com

² Teólogo/Historiador. Doutorando em Família na Sociedade Contemporânea (UCSal). Professor da Educação Básica do município de Itiúba (BA). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Professor-orientador da primeira autora. E-mail: tonnysouza@gmail.com

Resumo: Este trabalho é fruto de um estudo maior, orientado pelo segundo autor. As docentes narram as trajetórias formativas, resgatando as memórias, os percursos de formação e a constituição da profissão no campo/roça. Seus relatos trazem, entre outras coisas, os aspectos significativos e simbólicos do “tornar-se docente”, ao final, testemunham a pluralidade dos saberes da roça entrelaçados as suas existências e trajetória profissional.

Palavras-chave: Formação, docência, campo/roça, narrativas (auto)biográficas.

1. Trama inicial dos saberes

Buscamos, neste estudo, entender a profissão docente enquanto o “cultivo” que consiste no “fazer” e “refazer” de práticas cotidianas, pois, conforme (SOUZA, 2018, p. 35), “[...] a formação acontece a partir da experiência pessoal do sujeito que se entrecruza com as experiências profissionais.”. Nesse sentido, o profissional é percebido, aqui, como algo que não se desvincula dos sentidos construídos na vida pessoal; afinal, a revisitação das memórias de formação desvelou vivências para além da docência, corroborando no desenvolvimento de análises críticas e autorreflexivas sobre o passado e o presente. O início da trajetória de formação das professoras (partícipes do estudo) dá-se na escola rural que oferecia o ensino até a conclusão do primário, com “sérios inconvenientes”, visto que elas não tinham acesso aos livros, havia uma constante rotatividade de professores e infraestrutura precária ou inadequada (SOUZA, 2018). Apesar de tal contexto, tem-se o rompimento de uma “herança negativa” oriunda da impossibilidade histórica em acessar a escola,



realidade dos antecessores das professoras. As docentes deste estudo carregavam o histórico da não escolarização familiar, portanto, a docência é tomada como um processo baseado nas construções pessoais e culturais, além das reconfigurações históricas.

Esta investigação é parte da Pesquisa-ação desenvolvida na Especialização em Educação do Campo do IFBaiano, *Campus Serrinha*; a partir das histórias de vida-formação-profissão de três professoras (Bessa, Chica e Raquel) nascidas no campo/roça, com tempo de magistério de 30 anos, que moraram e lecionam no campo/roça. O caminho metodológico escolhido foi o método das narrativas (auto)biográficas e estas permitiram estudar e compreender os sentidos, a articulação e a reflexão da história de vida-profissão-formação entrecruzada com a docência. Escolhemos debruçarmo-nos pelas dimensões pessoais e vivências cotidianas, buscando apoio na perspectiva fenomenológica. Para obter os dados, lançamos mão do dispositivo memorial de formação, por ser um instrumento autorreflexivo e formativo. Para a análise e a sistematização dos dados, utilizamos os Núcleos de Significação, dado que, de acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 223), visam a “[...] apreender os sentidos que constituem o conteúdo do discurso dos sujeitos informantes [...]”. Optamos por essa análise porque sentimos a necessidade de compreender os sentidos para além das palavras.

2. Trajetórias formativas docentes

O ato de nos assumirmos como docentes no campo/roça do semiárido nordestino revela algo que nos identifica com a resistência e a força ante as adversidades; como é possível apreender no fragmento autobiográfico testemunhado pela professora Bessa ao falar sobre a escolaridade de seus pais: “[...] meus pais não tiveram a oportunidade de estudar, apenas aprenderam a ler, escrever e calcular no antigo MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos), mas desejavam que seus filhos estudassem [...]”; demonstrando que o difícil acesso não se concentrava apenas na distância, mas na ‘dureza da vida’. Raquel, que é filha de mãe solteira, sempre viu a sua escolarização ameaçada, por isto, a lembrança da escola é recordação de “[...] um período de grandes dificuldades em minha vida”, diz a professora. Após a conquista de frequentarem uma ‘escola rural’, as professoras depararam-se com os impactos da mudança da escola da roça para a escola da cidade. O



preconceito sofrido, que lhes causaram sofrimento, os apelidos que as inferiorizavam e “entrecortavam” por termos pejorativos, de escárnio e ironia conforme relata Bessa “[...] naquela época, estudantes que vinham da zona rural sofriam críticas e eram nomeados pelos colegas como de ‘tabaréu da roça’ [...]”.

Na escola da cidade, a diferença expressada pelo “ser da roça” surgiu enquanto uma diferença estabelecida “[...] por uma ‘marcação simbólica’ [...]” (HALL, 1996, p.13); representada pelo desprovimento financeiro, a distinção na fala, o vestuário, a simplicidade dos materiais escolares, em suma, pela incompreensão de suas identidades e cultura do campo/roça. A escola é um lugar no qual o encontro das pessoas acontece, também, a partir de suas diversidades, pois é “[...] por meio da diferença que os sujeitos reconhecem a sua identidade [...]” (SILVA, 2014, p. 75). Por muito tempo, e até os dias atuais, a escola apresentou dificuldades para trabalhar com a diversidade, “sufocando”, silenciando e velando por meio da tentativa, consciente ou inconsciente, de padronização. À vista disso, Moreira e Candau (2003, p. 161) afirmam que: “A escola sempre teve dificuldade de lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. [...] abrir espaços para diversidade, a diferença [...] constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.”.

Nesse seguimento narrativo, a professora Chica compartilha a felicidade contida do pai por ela ter se tornado professora “[...] dos meus irmãos eu fui a [...] única que chegou a ser professora [...]. Os meninos haviam abandonado por conta do trabalho. [...]. Eu sempre firme e forte, vendendo o que podia [...] estudando à luz do candeeiro.”.

Os seus relatos trazem, entre outras coisas, os aspectos significativos e simbólicos do “tornar-se docente” que se inicia nas vivências e nas privações experimentadas no âmbito familiar, comunitário e escolar; isto é, segundo Bauman (2005, p. 91), “[...] a construção da identidade assumiu a forma de uma experimentação [...]” e senso de pertencimento à vida na roça. Observemos nos fragmentos a seguir essas experimentações. A professora Bessa testemunha: “[...] estagiei [...], estudando à tarde e à noite, sob a luz do candeeiro, [...] desafiada a lecionar [...] matemática [...] tive um reconhecimento por parte [...] das pessoas com quem convivia [...]”. A docência era aspirada desde a infância pela professora Chica: “[...] o Magistério para mim foi algo que desejava, porque desde criança brincava de ensinar com as colegas imitando meus professores.”. A entrada na profissão docente, enquanto a



realização de um “sonho”, o cumprimento de uma expectativa. Nesse movimento, as docentes constituíram identidades nos “entre lugares” (BHABHA, 2013), por exemplo, quando conseguem a aprovação em um concurso público. “Em 1999 tive o prazer de fazer o meu primeiro concurso público, passar e melhorar, assim, as condições financeiras com melhores salários.” – disse a professora Bessa. A professora Chica também revela algo semelhante: “[...] fiz o primeiro concurso público em 1999. Batalhei muito para isso acontecer. Passei e fui chamada. [...] Ainda nesse período as perseguições políticas eram muito fortes. Fui transferida para outras escolas rurais [...]”.

No decorrer do tempo, as três professoras vivem um período de perseguições políticas tão comuns nos pequenos municípios do Brasil. Foram transferidas, passagem permeada por perseguições, ameaças e desvalorização. “Durante essa caminhada, quando tudo parece está andando, novamente somos surpreendidos por gestão atrasada e perseguidora, afastando os concursados, alegando irregularidade” – contou-me a professora Chica. Fato comum para a Professora Raquel: “[...] no início de 1989 por motivos inexplicáveis fui transferida para trabalhar em Nova Esperança e por não possuir nenhum meio de transporte acessível de minha casa até lá, perdi o emprego. Foi um ano de grandes carências.”.

Suas narrativas enfatizam desafios, resistências e lutas, como a busca pela licenciatura que se tratava de um “sonho” quase impossível, conforme reflete a professora Bessa: “[...] agarrei a oportunidade [...] iniciando assim a tão sonhada licenciatura em Matemática [...]. Tive o apoio de [...] meu esposo [...] mesmo cansado da lida do campo, [...] a licenciatura, [...] aumentou [...] o reconhecimento [...] do povo de minha terra.”. A entrada na universidade também se materializou para a Professora Chica: “[...] depois de tantas idas e vindas [...] agarrei a ideia juntamente com outros colegas [...] a licenciatura ia me dá meios para compreender e atuar no espaço escolar e na sociedade que vivo com mais empoderamento.”. O que também é conquista anunciada pela professora Raquel: “[...] a universidade foi uma conquista importante [...] a concretização de um sonho [...]. Fazer educação é acreditar numa sociedade melhor e é essa crença que me inquieta [...] e me dá força para lutar.”. Nas experiências e nos sentidos construídos, as professoras, Bessa, Chica e Raquel testemunharam em – primeira pessoa – suas superações, conquistas, desafios no contexto do campo/roça que é permeado pela diversidade.



Percebemos nos relatos semelhança tamanha que, em um determinado momento, pensamos se tratar de “um personagem coletivo”, portanto, de voz uníssona, transitando pelos mesmos enredos, fazendo as mesmas travessias. Fazer esse percurso é trilhar um caminho formativo, diga-se de passagem, uma formação singularizada, isto porque é, conforme Josso (2008, p.31), um “[...] processo de formação que caracteriza o percurso da vida de cada um [...] num querer e poder ser em devir [...]”. Assim, sentidos de formação foram construídos, pelas experiências formadoras na trajetória profissional: “Hoje, com trinta anos de profissão, continuo na ativa [...], sem perder a oportunidade de mostrar para os estudantes que para se chegar aonde queremos é preciso foco e determinação.” – Professora Bessa. “Nessa escola eu me encontro, [...]. Procuo motivar os estudantes a acreditarem em seus sonhos [...] a lutarem por eles. [...] projetos que valorizam o espaço rural [...] no torrão onde habitamos, suas crenças, saberes, costumes.”. – Professora Chica. “Quando comecei a trabalhar, [...] sabia que estavam diante de mim pessoas que buscavam na escola a construção de uma vida melhor.” – Professora Raquel.

O lugar-anfiteatro das narrativas docentes foi, majoritariamente, o rural. Essa constatação refere-se ao campo/roça como um rural que precisa ser visto não apenas como bucólico ou romantizado, mas como uma semiótica cheia de possibilidades, porque “[...] ao narrar este momento de sua[s] vida[s], [...] a[s] docente[s] reflete[em] sobre o lugar que ocupa[am] hoje nas escolas da roça, após terem acessado outros saberes e outras competências [...].” (RIOS, 2015, p. 98). Desse modo, ao término da pesquisa-ação, encontravam-se sensibilizadas, compelidas e mais vinculadas ao campo/roça e à constituição de suas profissões. Em razão disso, este estudo investigativo foi desenvolvido no terreno da educação, alicerçado na perspectiva da pesquisa qualitativa de abordagem (auto)biográfica. Ao final do trabalho, as docentes desvelaram suas identidades e culturas, percebendo os entrelaçados das suas histórias de vida com a constituição da formação-profissão no campo/roça.

3. Entrelaces finais

O campo/roça, nas narrativas, foi mais que um cenário, foi lugar no qual se revelou a docência em convivência com a produção agrícola familiar, demonstrando que “[...] antes de ser profissional o(a) docente é pessoa que nasceu em uma época, local, circunstância, aspectos que interferem em suas concepções de mundo [...] em suas ações [...]”. (RIOS,



2015, p. 67). Desse modo, consideramos que este estudo aponta caminhos formativos possíveis, já que as protagonistas fizeram um trabalho sobre si mesmas a partir de algo que todos nós temos: a memória. É possível pensar a formação docente e o trabalho pedagógico a partir da díade 'experiência-sentido'. A significância desta investigação está, exatamente, na compreensão enfática dos(as) docentes como “entes” que aprendem no ato de “narrar-se”, renovando o vigor. Escrevemos as derradeiras palavras projetando continuidade e a esperança que este estudo possa servir de instrumento para fortalecer a docência no campo/roça, motivando outras pesquisas. Que seja instrumento reflexivo e circule pelas trilhas de outras histórias de vida.

Referências

- AGUIAR, W. M. J.; Ozella, S.. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932006000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 05 set. 2020.
- BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila *et al.* Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(as): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 set. 2020.
- HALL, S. **A questão da identidade cultural**. Tradução de Guacira L. Louro e Tomaz da Silva. Porto Alegre: Faculdade de Educação UFRGS, 1996.
- JOSSO, M-C. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. In: PASSEGGI, M. da C. (Org.). **Tendências da pesquisa (auto)biográfica**. Natal: RN, EDFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- RIOS, J. A. V. P. **Profissão Docente na Roça**. Salvador: EDUFBA, 2015.
- SOUZA, A. J. de. **O já-dito e não-dito acerca das identidades e cultura afro-brasileira**: histórias de vida-formação-profissão dos docentes de classes multisseriadas. Curitiba: Editora CRV, 2018.