

---

## VI.5 TRAJETÓRIAS DE VIDA: PERCUSOS FORMATIVOS NARRADOS POR UMA ALFABETIZADORA DE CLASSE MULTISSERIADA NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL/RS

Julia Bolssoni Dolwitsch  
Elizandra Aparecida Nascimento Gelocha  
Helenise Sangoi Antunes  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Palavras-chave: Narrativas Autobiográficas,  
Classe Multisseriada, Formação de Professores

### RESUMO

Este artigo foi elaborado a partir da análise das narrativas de vida de uma alfabetizadora de classe multisseriada no contexto rural, participante do Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental –Pró-Letramento no Rio Grande do Sul– Módulo de Alfabetização e Linguagem. A partir da aproximação com a história de vida dessa professora, buscamos conhecer suas experiências vivenciadas ao longo da carreira docente com classes multisseriadas. No decorrer da investigação, sentiu-se necessidade de ancorar-se em alguns estudos que contribuíram para pensarmos as narrativas de vida e as aproximações dessas narrativas com vivências em classes multisseriadas e refletirmos como essas memórias implicam hoje a construção identitária do professor. Estudos desenvolvidos por: Antunes (2011), Antunes-Rocha (2009), Arroyo (2005), Bogdan; Biklen (1994), Bosi (1994), Caldart (2008), Mallet (2006), Oliveira (2006), Passegi (2006), Souza (2006), Souza (2008), entre outros,



estiveram presentes durante o desenvolvimento do trabalho e contribuíram de forma dialógica para que essa pesquisa se constituísse. O estudo desenvolveu-se pela abordagem qualitativa de pesquisa, através do método Biográfico História de Vida, com o intuito de nos aproximarmos da história de vida da colaboradora da pesquisa. Dessa forma, em meio a tantos acontecimentos na trajetória de vida da colaboradora da pesquisa, a experiência de 27 anos com classes multisseriadas, tornou-se um impulsionador importante na constituição da sua carreira docente. A partir desse trabalho pudemos perceber que a realidade vivenciada por essa professora no interior do Rio Grande do Sul/rs, vai além da visão problemática e empobrecida trazida por pesquisas desenvolvidas em outros Estados brasileiros. No contexto investigado a realidade multisseriada contribuiu para um trabalho colaborativo e integrado, em que a diversidade torna-se a principal mediadora no processo de aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

A temática sobre formação de professores (inicial e continuada) tem sido pauta constante em pesquisas nacionais e internacionais na área da educação. Haja vista que se apresenta como uma temática fértil remetendo-se a um rico cenário histórico com discussões antigas e atuais. Sabe-se que as discussões em torno da temática de formação de professores sempre tiveram muita importância na história da educação, pois além de percorrer a história de muitos educadores brasileiros, contribuem para ampliar os conceitos e a fundamentação do processo de ensino.

Conforme estudos desenvolvidos por Nóvoa (2009) é importante considerar que a riqueza e a complexidade do ensino se tornem cada vez mais visíveis, tanto do ponto de vista profissional como científico. Ao mesmo tempo, é essencial reforçar dispositivos e práticas de formação de professores que levem em consideração uma investigação pautada na problemática e na ação docente.

Nesse sentido, as propostas teóricas que envolvem os cursos de formação de professores só farão sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem

apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre sua própria prática; sobre as ações pedagógicas que envolvem as experiências formativas que os educadores percorrem ao longo da vida (Nóvoa, 2009).

É neste contexto, de pensar a formação de professores dentro da profissão, que o presente artigo foi elaborado, apresentando como objetivo principal compreender, através das narrativas (auto)biográficas, as trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada com o intuito de aprofundar a discussão acerca da formação de professores no Brasil. A pesquisa em questão é um recorte da Dissertação de Mestrado intitulada: "Narrativas (auto)biográficas: a mediação da literatura infantil nas trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada" que está vinculada à Linha de Pesquisa 1 – Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional – do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

O presente estudo envolve a perspectiva da formação de professores através do relato autobiográfico de uma alfabetizadora, Noeli Catharina Danieli,<sup>1</sup> formada no Curso de Pedagogia, atua em classes multisseriadas há 28 anos no Município de Boqueirão do Leão/RS; e leva em consideração os processos formativos percorridos pela professora ao longo da sua trajetória de vida que foi revivida, reconstruída e refletida através da utilização da memória.

Acredita-se que o desenvolvimento de trabalhos através da perspectiva biográfica de pesquisa possibilita contribuições importantes no que se refere ao estudo com professores. Guedes-Pinto (2002) enfatiza o importante papel que a investigação pautada na metodologia das "histórias de vida" tem na formação de professores, visto que do decorrer dos relatos e das entrevistas os educadores vivenciam um processo de reflexão e de reconceitualização de crenças e práticas que por vezes já estão estabilizadas. Do mesmo modo, os estudos desenvolvidos por Abrahão (2004, 2004a, 2006, 2010), Antunes (2007, 2010, 2011), Delory-Momberger (2008), Josso (2004, 2010), Nóvoa (1995), Moita (1995) e Souza (2006, 2008, 2010, 2012) mostram o quanto a pesquisa com narrativas

<sup>1</sup> A colaboradora autorizou a utilização do seu nome verdadeiro.

(auto)biográficas é formadora na medida em que possibilita um olhar reflexivo ao passado, o qual relaciona-se necessariamente com o presente.

Para Josso (2006, p. 27) a metodologia das “histórias de vida” têm aberto novos horizontes tanto em discussões acerca das práticas de formação, quanto na pesquisa de novos saberes. “O paradigma do conhecimento subjetivo e o paradigma do conhecimento experiencial impõem-se como uma realidade tangível e cada vez mais indispensável nas sociedades que se desconhecem”. Desconhecem-se cada vez mais pelas “mesclas” interculturais originárias de histórias coletivas.

Compreender as experiências formadoras como dimensão do trabalho a partir da abordagem biográfica de pesquisa, possibilita acessar e apreender de um outro lugar as aprendizagens que foram construídas ao longo da vida e potencializá-las no percurso de formação (Souza, 2006). Nesse movimento, em que a reflexão sobre as experiências percorridas ao longo da vida se torna um elemento fecundo, os professores têm a possibilidade de reverem e reavaliarem seu percurso pessoal e profissional. A partir disso, acontece um processo de compreensão, pois muitas práticas anteriormente não reconhecidas pelos educadores passam a ser reconceitualizadas por meio da rememoração.

Em função, portanto, das reflexões acima descritas, esse trabalho teve como foco metodológico as memórias de uma professora tendo como referência a perspectiva da história de vida através de narrativas autobiográficas orais e escritas. Essa foi uma escolha metodológica que teve como fio condutor recuperar as trajetórias pessoais e profissionais traçadas por uma alfabetizadora no decorrer do seu percurso formativo.

A abordagem biográfica de pesquisa possibilita a aproximação com identidades e subjetividades de narrativas autobiográficas, desse modo, exige cuidados metodológicos na recolha das informações, principalmente por considerar as condições de produção. Em função disso não deve existir controle por parte do pesquisador, pois as narrativas expressas pelo sujeito-narrador partem da sua compreensão sobre os sentidos das experiências que foram vividas (Souza, 2006).

Desse modo, o presente artigo nos possibilitou analisar, por meio das narrativas autobiográficas, os processos formativos percorridos por uma professora

de classe multisseriada, permitindo ampliarmos as discussões em relação à formação de professores no Brasil.

## PERCURSOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, buscou-se uma metodologia que contribuísse para a compreensão do processo investigativo como um todo, a fim de atribuir significados e amparar teoricamente os objetivos do estudo.

Na escrita desse estudo buscamos compreender, através das narrativas (auto) biográficas, as trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada com o intuito de aprofundar a discussão acerca da formação de professores no Brasil. Nesse sentido, a ativação das memórias da professora, através das lembranças narradas e escritas, traçou um caminho formativo e reflexivo na sua constituição docente, percorrendo suas trajetórias pessoais e profissionais, passadas e atuais.

Para a realização de um trabalho com narrativas de vida é preciso optar por uma metodologia que vá ao encontro desse universo sensível, que ao mesmo tempo busca aproximar sentimentos, memórias, significações, interpretações e embasamento teórico. Desse modo, a abordagem escolhida para o desenvolvimento desta investigação refere-se à pesquisa qualitativa, embasada teoricamente por estudos de Bauer; Gaskell (2002), que reconhecem, nessa abordagem, possibilidades para aprofundar o trabalho investigativo. Para os autores, em contraste a pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa evita números e propõe uma pesquisa pautada na interpretação da realidade social. Nesse processo de pesquisa *soft*, assim descrita pelos autores, a realidade social é importante, o modo como as pessoas se expressam, falam, atribuem significados as suas ações cotidianas, é relevante no processo dessa investigação. "A pesquisa qualitativa é, muitas vezes, vista como uma maneira de dar poder ou dar voz às pessoas, em vez de tratá-las como objetos, cujo comportamento deve ser quantificado e estatisticamente modelado" (Bauer; Gaskell, 2002, p. 30). A pesquisa qualitativa possibilita que os sujeitos envolvidos no estudo possam ter voz, possam narrar um pouco do que vivenciaram no percurso da vida, contar sua história, suas



origens e suas culturas. Essa abordagem de pesquisa não transforma as pessoas em números, ela busca conhecer e investigar o contexto social que está por trás da história de uma vida.

No que diz respeito ao quantitativo e ao qualitativo, Minayo contribui dizendo que:

A diferença entre abordagem quantitativa e qualitativa da realidade social é de natureza e não de escala hierárquica. Enquanto os cientistas sociais que trabalham com estatística visam a criar modelos abstratos ou a descrever explicar fenômenos que produzem regularidades, são recorrentes e exteriores aos sujeitos, a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados (Minayo, 2010, p. 22).

Conforme estudos de Minayo (2010), a pesquisa qualitativa aprofunda-se na experiência da vida cotidiana, nas significações, nas ações, nas interações e nas relações humanas construídas historicamente. “Esse conjunto de fenômenos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (Minayo, 2010, p. 21). Para a autora, o universo da produção humana, nossas relações, representações, intenções, objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números, gráficos, dados quantitativos. Assim, não é possível ou não deveria ser possível quantificarmos essas relações/interações, e sim analisarmos o processo a partir da subjetividade de cada um.

No processo de análise das informações o produto ou resultado não ganha ênfase principal, e sim é superado pelo envolvimento interpretativo e pelo processo detalhado da pesquisa. No momento da narrativa, a pesquisa qualitativa não foca sua preocupação para resultados precisos e perceptíveis, mas sim preocupa-se em dar voz àquele que narra, dar possibilidades e espaço de contar um pouco de si, do contexto social e histórico de que faz parte. “O pesquisador que trabalha com estratégias qualitativas atua com a matéria-prima das vivências, das experiências, da cotidianidade e também analisa as estruturas e as instituições, mas entendem-nas como ação humana objetivada” (Minayo, 2010,

p. 24). Desse modo, o processo de análise na pesquisa qualitativa perpassa pelo contexto sociocultural daquele que narra, possibilitando que vivências e experiências de outros tempos sejam ressignificadas.

Nesse contexto metodológico, com o intuito de fomentar a pesquisa (auto)biográfica no âmbito educacional optou-se pelo método Biográfico História de Vida (Abrahão, 2004; 2006; 2010), no sentido de dar voz a uma professora alfabetizadora do meio rural e compreender os seus processos formativos.

A pesquisa (auto)biográfica "é uma forma de histórias autorreferente, portanto plena de significado, em que o sujeito se desvela, para si, e se revela para os demais" (Abrahão, 2004, p. 202). A memória é o principal elemento do trabalho com pesquisa (auto)biográfica, utiliza-se do "exercício de rememoração, por excelência". A metodologia de pesquisa autorreferente, conforme Abrahão (2010), é um processo de "construção" do qual também faz parte o investigador, que interage e oportuniza que o sujeito, ao narrar sua vida, reconstrua sua história atribuindo-lhe significado. Nesse processo de reconstruir a história, através das memórias, o sujeito tem a possibilidade de revisitar e projetar "as redes de relações" construídas no decorrer das suas trajetórias de vida e de formação.

Os instrumentos de coleta de informações que guiaram essa pesquisa foram: relato autobiográfico escrito, pelo qual a colaboradora da pesquisa escreveu livremente sua História de Vida; e a entrevista narrativa organizada a partir de tópicos-guia, com tópicos que guiaram a entrevista e possibilitaram que a colaboradora narrasse livremente sua história a partir de pontos mais específicos da pesquisa. A entrevista narrativa foi realizada após o relato autobiográfico com o intuito de aprofundar os objetivos da pesquisa. E foi organizada a partir de tópicos-guia com o intuito de não limitar ou influenciar as respostas da colaboradora a qual teve, nesse trabalho, uma maior liberdade de falar a partir de tópicos que guiaram a temática da pesquisa. O tópico guia não é uma série extensa de perguntas específicas e sim um conjunto de títulos de parágrafos. "Em sua essência, ele é planejado para dar conta dos fins e objetivos da pesquisa" (Bauer; Gaskell, 2002, p. 66). A entrevista narrativa foi organizada a partir de tópicos guia, com o intuito de fazer surgir narrativas ricas, sem a limitação do esquema pergunta-resposta e com mínima interferência do pesquisador. O tópico guia, segundo Gaskell (2011),

é um conjunto de títulos e funciona como um lembrete para o entrevistador. “O tópico guia é, contudo, como sugere o título, um guia, e não nos devemos tornar escravos dele, como se o sucesso da pesquisa dependesse só disso” (Gaskell, 2011, p. 67). Dessa forma, os tópicos elaborados para a realização da entrevista foram flexíveis e confortáveis, em nenhum momento ficaram limitados a perguntas fechadas que sufocassem a resposta da colaboradora.

Assim, a partir do relato autobiográfico escrito e da entrevista narrativa, buscou-se uma aproximação com a história de vida da colaboradora da pesquisa, com o intuito de compreender as trajetórias formativas que as constituíram professora.

Memórias, narrativas, histórias de vida: Reconstruindo trajetórias formativas

Busco, neste momento, discutir aspectos relacionados à escrita da narrativa e às suas implicações como prática de formação ao longo da trajetória de vida de uma professora alfabetizadora do meio rural. Ao centrar essa discussão na narrativa como prática de formação a partir do estudo com histórias de vida busco amparo teórico em Josso (2004), que denomina essa prática como: narrativa (auto)biográfica ou narrativa de formação. Sendo assim, a autora compreende que o trabalho com narrativas de formação possibilita a compreensão de memórias e histórias de escolarização de professores que estão em processo de formação, reconhecendo esse recurso metodológico como fértil para as pesquisas na área da educação.

No entendimento de Abrahão (2010), as narrativas (auto)biográficas de formação possibilitam que as pessoas universalizem suas experiências, narrem suas ações, revelando influências que tiveram ou exerceram, tanto na atuação profissional como na trajetória da sua vida e como essas vivências, através de um processo autorreflexivo, foram transformadas em experiências de formação.

Souza (2006), amparado teoricamente por estudos de Dominicé (1988), coloca que a experiência construída através da história da escolarização pode apresentar contribuições relevantes para os estudos e pesquisas sobre formação de professores e pesquisas que investigam as práticas pedagógicas vivenciadas pelos alunos e/ou professores em formação. Dessa forma, este trabalho surge com o intuito de fomentar as discussões acerca das narrativas de formação, possibilitando

que uma professora de classe multisseriada possa narrar sua trajetória de vida e, nesse percurso, possa adentrar em um processo constante de autoformação.

Para isso, foi fundamental que se estabelecesse uma relação de confiança mútua entre a colaboradora da pesquisa e mim (a pesquisadora), para que a história fosse contada, sem medos e barreiras. História de vida que, costurada a outras histórias, constrói sentidos tanto para a vida quanto para a profissão.

O entendimento construído sobre a história de vida como um relato oral ou escrito, recolhido através de entrevista, de diários pessoais, autobiografias e demais fontes de recolha de informações, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, como possível para reconstruir processos históricos e socioculturais vividos pelos sujeitos em contextos diferenciados (Souza, 2006, p. 137).

Com base em estudos de Pineau (1999), em seu texto *Experiências de Aprendizagem e Histórias de Vida*, Souza (2006) discute sobre a diferenciação terminológica apresentada pelo autor, que evidencia quatro categorias: a biografia, a autobiografia, os relatos orais e as histórias de vida.

Desta classificação apreendo os seguintes conceitos: a biografia como “escrito da vida do outro” (p. 343) inscreve-se numa abordagem denominada como abordagem biográfica [...]. A autobiografia expressa o “escrito da própria vida” caracterizando-se como oposta à biografia, porque o sujeito desloca-se numa análise entre o papel do vivido de ator e autor de suas próprias experiências, sem que haja uma mediação externa de outros (Souza, 2006, p. 138).

Dessa forma, Souza (2006) compreende que a abordagem biográfica e a autobiografia das trajetórias de formação inscrevem-se na abordagem epistemológica e metodológica. Além disso, entende, por meio das experiências de vida em formação, que essa abordagem de pesquisa constitui-se como processo formativo e autoformativo. Complementa ainda escrevendo que “[...] esta abordagem constitui estratégia adequada e fértil para ampliar a compreensão do mundo escolar e de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em processo de formação” (p. 138-139).

Pierre Domincé (1988) define a abordagem biográfica como “biografia educativa”, por adentrar na trajetória educativa do sujeito. Josso (2004) reconhece a abordagem biográfica como “biografia formativa”, visto que, nesse

processo, o sujeito entende o sentido da autoformação através das lógicas de apropriação e transmissão de saberes que viveu no decorrer da vida.

A utilização do termo História de Vida “[...] corresponde a uma denominação genérica em formação e em investigação, visto que se revela como pertinente para a autocompreensão do que somos, das aprendizagens que construímos ao longo da vida e das nossas experiências [...]” (Souza, 2006, p. 139). Além disso, torna-se relevante no momento em que instiga um processo de autoconhecimento, que o sujeito, ao recordar sua vida, pode atribuir diferentes significados aos fenômenos que tecem sua história individual/coletiva.

A História de Vida possibilita que o pesquisador construa saberes que não estão presentes nos livros, mas sim na história de vida pessoal e coletiva de cada sujeito. Conforme Feller (2008):

Entender a História de Vida requer perceber as emoções, as marcas pessoais, que passaram, por muito tempo, despercebidas, mas que, agora, fazem parte da história, e dão respostas a muitas questões educacionais. A História de Vida é uma possibilidade de recordar o passado e reconstruir o presente e o futuro das práticas e das demais ações educativas (Feller, 2008, p. 30).

Feller (2008), com suas palavras, procura valorizar a vida das pessoas através do emprego do método História de Vida, destacando que, a partir das marcas pessoais e profissionais da vida de alguém, podemos compreender e discutir questões educacionais e reconstruir, no presente e no futuro, práticas educativas mais críticas e reflexivas.

Ao trabalhar com metodologia e fontes (auto)biográficas, o pesquisador aprofunda-se em “(...) uma realidade social multifacetária, complexa, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e interrelacionado, em que as pessoas estão em constante processo de autoconhecimento” (Abrahão, 2004, p. 203).

A pesquisa (auto)biográfica utiliza-se de diversas fontes de investigação: narrativas de vida, história oral, fotografias, vídeos, filmes, documentos, memoriais, diários, acima de tudo utiliza-se do exercício da rememoração, por excelência. É a partir do movimento da rememoração que o narrador tem a possibilidade de (re)construir sua subjetividade, (re)significar sua vida e suas construções

peçoais e profissionais que envolvem a sua trajetória. A rememoração é um componente essencial no trabalho do pesquisador, é a partir desse processo que o pesquisador pode interpretar e compreender os elementos importantes para a análise das narrativas dentro da investigação (Abrahão, 2004).

Em relação à interpretação das informações que surgem através das Histórias de Vida, Souza (2006) contribui dizendo que a abordagem biográfica aproximase das identidades e das subjetividades de narrativas autobiográficas. Desse modo, cuidados metodológicos são necessários para o recolhimento das fontes. "Isso significa dizer que não deve existir controle por parte do pesquisador, porque parte da compreensão dos sentidos e das experiências vividas pelo sujeito-narrador, a partir de suas vivências individual e coletiva" (Souza, 2006, p. 140).

Nesse sentido, é importante ressaltar que o trabalho com narrativas de vida envolve aspectos de ordem emocionais, sociais e histórico-culturais da vida de alguém, aspectos que não podem ser traduzidos em dados exatos e acabados, mas sim interpretados a partir de uma análise cuidadosa e ética.

Nessa tradição de pesquisa, o processo investigativo deve ser caracterizado, segundo Abrahão (2006, p. 154), em "fazer surgir histórias de vida em planos históricos ricos de significado, em que aflorem, inclusive, e muito especialmente, aspectos de ordem subjetiva". Com base nesse entendimento, percebo a importância da relação que deve se estabelecer entre colaborador e pesquisador. O pesquisador é mais do que simples receptor de informações, a ele serão narradas histórias de cunho subjetivo, histórias que envolvem uma trajetória de vida implicadas numa carreira única, individual e repleta de acontecimentos coletivos.

A pesquisa (auto)biográfica é constituída por narrativas em que se "desvelam trajetórias de vida". Nesse processo de construção da narrativa, aquele que narra sua trajetória tem a possibilidade de refletir sobre sua própria vida, analisar sua história e buscar a compreensão de si mesmo, mergulhando em um processo de (auto)conhecimento (Abrahão, 2004).

No entendimento de Delory-Momberger (2008, p. 37), "É a narrativa que confere papéis aos *personagens* de nossas vidas, que define posições e valores entre eles; é a narrativa que constrói, entre as circunstâncias, os acontecimentos, as ações, as *relações* de causa, de meio, de finalidade". É por meio da narrativa, oral

ou escrita, que nos tornamos “os *recitantes* de nossa vida”, inscrevendo-nos na história e na cultura. “(...) as histórias que contamos de nossa vida, se escrevem sob as condições sócio-históricas da época e da cultura (das culturas) às quais pertencemos”. Assim, a partir dos escritos que fazem as narrativas da vida, podemos conhecer a história e o contexto de outras épocas, de outras culturas, de outros povos, enfim, viajar por uma história que foi biografada por alguém.

Na escrita da narrativa, a “arte de lembrar” impulsiona o sujeito a refletir e avaliar a importância das representações sobre sua identidade, sobre as práticas formativas percorridas ao longo da sua trajetória, sobre situações que marcaram escolhas e questionamentos sobre suas aprendizagens (Souza, 2006, p. 143). No momento da rememoração, o sujeito tem a possibilidade de rever seus passos, de refletir sobre suas ações, e ao evocar lembranças e recordações sobre suas experiências de vida, busca trazer para a narrativa, episódios que marcaram escolhas e que fizeram sentido para sua história.

A escrita da narrativa, conforme Souza (2006), congrega e carrega experiências diversas, através das escolhas de quem narra, das dinâmicas e singularidades de cada vida. A construção do texto narrativo possibilita que o sujeito em formação reviva o passado e, a partir disso, viva um processo de autotransformação.

Nesse percurso de narrar-se, existe uma relação entre memória e esquecimento, entre aquilo que será dito nas histórias individuais e coletivas do sujeito e aquilo que não será dito. Essa relação marca dimensões formativas entre vivências e lembranças que constituem identidades e subjetividades, potencializando apreensões sobre as práticas formadoras. Conforme Souza (2008, p. 97), “o não-dito vincula-se às recordações e não significa, necessariamente, o esquecimento de um conteúdo ou de uma experiência”. Por isso, o trabalho com a narrativa de formação exige do pesquisador um projeto investigativo, um olhar cuidadoso e mútuo com o sujeito envolvido. O pesquisador precisa dialogar com a subjetividade de cada sujeito, percebendo, nas entrelinhas um olhar, um gesto, um suspiro, que, muitas vezes, cala-se nas palavras do sujeito “investigado”. Desse modo, nem sempre o não dito vincula-se ao esquecimento e sim às recordações menos significativas ou que marcaram aspectos negativos na vida do sujeito-narrador.

O sujeito identifica as experiências significativas e formadoras que marcaram a sua história de vida, buscando uma compreensão sobre si, e remete a narrativa para uma incompletude, pois a entrada da escrita não tenciona abraçar a totalidade das vivências e aprendizagens formadoras do sujeito, mas sim, aquilo que cada um elegeu como conhecimento de si e como formador na sua vivência pessoal e social (Souza, 2006).

A partir da abordagem (auto)biográfica, amplia-se a possibilidade de aproximação com a memória que se constitui como principal fonte de informações para o trabalho com narrativas de vida em formação. A memória permite que a relação presente/passado intervenha no processo atual das representações. Por meio da memória, o passado não somente ressurgir, mas entrelaçasse com as percepções atuais de ver o mundo e as coisas (Bosi, 1994).

A força da memória, segundo Fischer (2011), pode provocar o renascimento de fatos altamente significativos, tanto para a constituição do autoconhecimento do sujeito que narra como para o pesquisador que investiga narrativas ricas em vivências individuais e coletivas. Assim, “[...] somos todos constituídos a partir de histórias e reminiscências transmitidas de geração em geração. Só porque temos a capacidade de lembrar é que somos o que somos” (Fischer, 2011, p. 17). Essas lembranças possibilitam conhecer e compartilhar histórias de outras épocas, histórias que carregam em si uma vida rica em experiências de tempos que não voltam mais, a não ser que esses “tempos” estejam guardados no fundo da memória e possam ser narrados através de pesquisas que tornem público o trabalho com narrativas de formação.

### **Processos formativos:**

#### **Caminhos percorridos e desafios da docência**

Neste momento, busquei aproximar-me dos processos formativos vivenciados pela professora Noeli, analisando os caminhos percorridos e os desafios da docência, desde a sua formação no magistério até o início da sua atuação prática como docente. A formação a qual me refiro, neste subcapítulo, não fica limitada a uma aprendizagem situada em tempos e espaços definidos, mas envolve



como ação vital a construção de si próprio e conseqüentemente um processo de formação (Moita, 2000). Desse modo, Moita (2000) faz uso dos estudos de Pineau (1983), quando define que o processo de formação integra fontes diferentes de movimento, destacando que, ao compreender como cada pessoa se formou, podemos encontrar as relações entre as pluralidades<sup>2</sup> que atravessam a vida de cada ser.

O processo de formar-se professor não se dá no vazio, mas envolve uma série de trocas, experiências, aprendizagens, interações sociais e culturais. "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*" (Moita, 2000, p. 115).

Nesse contexto, analisar os processos formativos da vida de alguém é também aproximar-se das singularidades, dos sentimentos, das ações que interagem com contextos sociais e culturais, e, principalmente, com o modo como cada pessoa constrói a si próprio. Dessa forma, no decorrer do percurso formativo da professora Noeli, foram narrados diferentes caminhos percorridos os quais trazem vestígios de uma história de vida rica de sonhos e superações em que o desejo de ser professora permaneceu vivo desde a sua infância.

A paixão por ser professora, na vida de Noeli, iniciou muito cedo: desde criança ela já dizia que queria ser professora. Nas brincadeiras de infância, dava aulas aos irmãos mesmo sem saber ler e escrever, pois já estava presente no seu imaginário o desejo de ser professora. Com 5 e 6 anos de idade, seus pais, que sempre estiveram presentes, de um modo ou de outro, no seu processo de escolarização, já afirmavam com muita convicção que ela iria ser professora: "*Meu pai e minha mãe (...) diziam com toda convicção que eu iria ser professora*" (Entrevista Narrativa – Noeli Catharina Danieli).

<sup>2</sup> O termo pluralidades é definido por Pineau (1983) como: "*pluralidade sincrônica* de trocas incessantes e de múltiplas componentes internas e externas e de *pluralidade diacrônica* de diferentes momentos, de diferentes fases de transformação" (Moita, 2000, p. 114).

Outra influência marcante para a escolha profissional, no percurso formativo da professora Noeli, foi o seu segundo professor, marcado como um ídolo, nas suas narrativas de vida.

Eu sempre tive uma paixão por ser professora, tanto que esse professor, meu segundo professor é meu ídolo ainda hoje. Eu o guardei como se fosse um ídolo. Eu sempre dizia que iria ser professor que nem ele. Dizia: quando crescer vou ser igual o professor Mauro. Então eu fui crescendo sempre com aquela ideia de querer ser professora, tudo que eu fazia, tudo que eu pensava era pro meu futuro ser professora. (...) tu vai ver a dificuldade que eu tive pra chegar onde estou. Tantas outras pessoas têm tanta facilidade, e eu, foi muito difícil, foi muito difícil chegar onde estou hoje, principalmente pela distância, pelo poder econômico, pela falta de conhecimento dos grandes centros (Entrevista Narrativa – Noeli Catharina Danieli).

A história de vida da Noeli sempre esteve entrelaçada “com aquela ideia de querer ser professora”, conforme ela relata na narrativa acima. Apesar das dificuldades enfrentadas, principalmente por viver no meio rural, distante dos grandes centros de ensino e, muitas vezes, sem o conhecimento deles, com dificuldades financeiras - pois tinha que trabalhar para poder estudar - e com pouco acesso aos meios tecnológicos, Noeli não desistiu da sua “paixão por ser professora”.

Ao concluir o segundo grau, procurei imediatamente a Prefeitura e me escrevi para uma vaga como professora. Para minha decepção me comunicaram que a partir deste ano só seriam admitidos professores com magistério. Fiquei decepcionada, meus sonhos se apagaram, fiquei muito triste e desanimada, pois todo o sacrifício tinha sido em vão (Autobiografia – Noeli Catharina Danieli).

Na autobiografia destacada acima, mais decepções cruzam o caminho de Noeli. Com muitas expectativas em iniciar sua carreira profissional, ela recebe uma triste notícia, de modo que seus “sonhos se apagaram” por algum tempo.

Nesse tempo em que o desejo de ser professora ainda era um sonho, Noeli trabalhou em um escritório, fez muitas amizades e conheceu muitas pessoas,

mas o que ela queria era ser professora. Nessa convivência com outras pessoas, em especial com a amiga Neiva, Noeli conseguiu *“uma bolsa de estudos que custeava 70% do valor da mensalidade e ainda poderia ir morar com ela, estudar de manhã e trabalhar na sua casa de tarde, onde receberia pelo trabalho, sendo possível custear o resto do curso”* (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Era a conquista tão esperada pela professora Noeli: cursar o Magistério. Assim ela relatou:

Larguei tudo e lá fui eu fazer o “Magistério”, o 1º ano não precisei cursar. Ingressei então no 2º ano. Obtive bons resultados visto que no 2º grau tinha muitas aulas de Português e Matemática. Este colégio era de freiras, muito rigoroso e exigente e muito conceituado na região (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Como tinha facilidade em Matemática, Física, Química e Português à noite dava aulas particulares para algumas colegas ricas, recebendo delas por este trabalho; também nos finais de semana fazia jantares e almoços para estes jovens recebendo pelo trabalho, conseguindo assim estudar neste colégio e custear outras despesas com vestuário, calçados, livros, etc (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Foram muitas noites fazendo trabalhos, muitas noites dando aulas particulares para conseguir custear os estudos e as despesas. *“Para não dormir tomava muito café e colocava os pés na água fria”* (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli). Foram muitos dias de saudades e muita dedicação, para tornar-se professora, como sempre desejou.

*Terminando o magistério, me casei e fui morar em Vila Sério, onde comecei o meu estágio na 2ª série no mesmo colégio estadual onde havia concluído o 1º grau, hoje Ensino Fundamental* (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

No meu estágio enfrentei grandes dificuldades. Havia se instalado na localidade a dois anos uma indústria, onde os agricultores abandonaram o trabalho com a terra e foram trabalhar como “operários”. Neste ano a indústria faliu e estes operários ficaram sem empregos e não haviam cultivado nenhum alimento nas suas terras. Foi uma crise muito grande, os pais não puderam comprar nem os materiais necessários,

faltavam roupas, calçados e alimentos. Os alunos faltavam muito nas aulas e a merenda que a escola fornecia era muito escassa. Também não tive apoio e incentivo do diretor e professores da escola que não me ajudaram nem na campanha para arrecadar materiais, roupas e calçados para os alunos. Foram muitos problemas e não estava preparada para enfrentar tudo isso. Mas através de campanhas, visitas nas famílias e com um trabalho insistente consegui vencer mais este obstáculo (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Os tempos de estágio não foram fáceis, Noeli enfrentou muitas dificuldades, mas foi resiliente, primeiramente pelo fato de ser sua primeira experiência em assumir uma turma, e depois, pelo contexto de crise que sua localidade estava vivenciando. O abandono da terra, pelos agricultores, representou a falta de alimentos, a falta de condições financeiras para comprar materiais escolares, roupas e calçados. Representou a falta dos alunos na escola.

Diante de todas essas dificuldades, Noeli não teve apoio da equipe escolar. Isso fica claro na escrita da sua narrativa: "(...) não me ajudaram nem na campanha para arrecadar materiais, roupas e calçados para os alunos". Mesmo sozinha, a colaboradora assumiu compromisso junto à comunidade rural e cumpriu seu importante papel de educadora: "através de campanhas, visitas nas famílias e com um trabalho insistente, conseguimos vencer" (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Esse encontro com a memória possibilitou reflexões sobre práticas profissionais em diferentes contextos socioculturais. Quanto a isso, Noeli demonstra ser uma professora preocupada com a educação e com os sujeitos e espaços que a rodeiam. Mesmo com pouca colaboração da escola e dos demais professores, nunca desistiu dos seus alunos. Dessa forma, "os processos de formação estão relacionados e são produzidos através da trajetória de vida e dos percursos educativos de cada professor no decorrer da sua carreira docente" (Antunes, 2011, p. 31).

Os novos modos de profissionalidade docente, segundo Nóvoa (2009), implicam esse trabalho colaborativo, desenvolvido pela professora Noeli ao longo da sua carreira, reforçam as dimensões coletivas da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola.



O compromisso social assumido pelo professor, nesse processo, converge no sentido dos princípios, dos valores, da inclusão social e da diversidade cultural. “Educar é conseguir que a criança ultrapasse fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola” (Nóvoa, 2009, p. 31). O compromisso social assumido pelo educador vai além da escola, intervindo no espaço social da educação. Nesse contexto, o ato de educar não deveria ficar restrito à escola e/ou na escola, pois ser educador é também educar para a vida, para as relações sociais, para a cultura, enfim, educar para conhecer a si mesmo.

### POSSIBILIDADES E DESAFIOS - INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE

Noeli iniciou sua carreira docente em março de 1986. Aos 24 anos de idade começou exercer a profissão na Escola Municipal de Ensino Fundamental Oreste Danieli na mesma localidade em que nasceu e na escola em que estudou até a 3ª série. No início da carreira trabalhava 20 horas, com 31 alunos de 1ª a 4ª série. Devido ao número elevado de alunos, Noeli passou a trabalhar 40 horas, atendendo também alunos da 5ª série do Ensino Fundamental.

No semestre restante deste ano fiquei em casa trabalhando na agricultura. Em março de 1986 meu sonho se realizou. Comecei a trabalhar na escola da comunidade de Arroio Galdino onde nasci e estudei até a 3ª série. Onde alguns de meus familiares ainda hoje residem neste local, inclusive eu e meus queridos pais. De início eu trabalhava 20 horas, com 31 alunos de 1ª a 4ª série numa pequena sala. Não havia classes suficientes e tínhamos que acomodar os alunos no chão. Então devido ao grande número de alunos passei a trabalhar 40 horas e atendia até a 5ª série. Eu era a única professora da escola, fazia merenda, limpava a escola, fazia horta, etc. (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Quando eu comecei trabalhar nesta escola, com 31 alunos, eu não tinha rádio, eu tinha poucos livros, só os livros didáticos, então eu recolhia o que eu podia, eu comprava livros para os meus filhos depois eu passava tudo para a escola, tanto que

hoje ta tudo lá, eu fazia economia, comprava com meu dinheiro. (Entrevista Narrativa, Noeli Catharina Danieli).

Eu estava feliz e realizada com meu trabalho e sempre senti uma satisfação muito grande em trabalhar nesta escola, tenho muito carinho e afeto por todos e por este chão. Conheço todas as famílias e a história de cada um. Além disso, aqui se encontra gravado grande parte de minha vida. Talvez os melhores e mais felizes momentos (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Ao recordar os primeiros anos da carreira, Noeli relata as dificuldades enfrentadas para acomodar os alunos na sala: com pouca estrutura física e material, os alunos precisavam sentar no chão. Quando iniciou a prática profissional, precisou dispor de recursos próprios, principalmente para a compra de livros, pois a escola tinha poucos recursos materiais e oferecia somente os livros didáticos. Apesar das dificuldades encontradas no início da carreira, Noeli *“estava feliz e realizada”* com o seu trabalho. O entusiasmo inicial, a aproximação com um contexto que já fazia parte de sua vida e as primeiras ações como professora fizeram com que as dificuldades fossem superadas.

A colaboradora da pesquisa demonstra, no seu relato autobiográfico, traços de uma professora unidocente que *“fazia merenda, limpava a escola, fazia horta etc.”*. Em suas lembranças, recorda com carinho a escola em que trabalha até hoje. Para ela, essa não é uma escola comum: *“aqui se encontra gravado grande parte de minha vida. Talvez os melhores e mais felizes momentos”*. Além dessa lembrança afetuosa em relação à escola que marcou sua vida desde o início da escolarização e da carreira docente, Noeli demonstra carinho pelas pessoas que fazem parte do seu cotidiano. *“Estes moradores são pessoas humildes, com uma bondade infinita, com um carisma incomparável, são hospitaleiros onde prevalece o respeito e a solidariedade entre as famílias. Eles me tratam há 27 anos com muito reconhecimento, carinho e respeito”* (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

A professora Noeli Catharina Danieli tornou-se, ao longo do seu percurso pessoal e profissional, uma referência para a comunidade rural em que vive, porque é participante e atua com liderança em sua comunidade, conforme expressa o relato abaixo:

Destes 27 anos que estou atuando nesta comunidade, sirvo como referência e nunca medi esforços para ajudar, sinto-me realizada em poder estender a mão a estas pessoas maravilhosas, que necessitam de apoio. Já fiz enterros, arrumei defuntos no caixão, sou catequista, coordenadora do clube de jovens, sempre fui integrante da diretoria da comunidade, do clube de mães e da liturgia, etc (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

A professora Noeli valoriza a história do seu contexto, das suas origens e da sua profissão e, ao mesmo tempo, reconhece que os saberes escolares precisam estar em sintonia com os saberes e com a cultura que acontecem fora da escola. Em relação a isso, Arroyo (2009) contribui dizendo que a escola precisa estar vinculada aos processos culturais, produtivos e sociais do povo do campo; precisa, desse modo, fortalecer as matrizes culturais da comunidade, as matrizes culturais do campo.

Para Arroyo (2009, p. 84), "A escola não pode acontecer dentro de quatro paredes, apenas nos tempos e espaços da sala de aula, temos que reinventar tempos e espaços escolares que deem conta dessa proposta de educação rural". Dessa forma, em busca de um entendimento sobre a identidade das pessoas que habitam o contexto rural, principalmente, a figura do professor nesse contexto, trago Arroyo (2005, p. 15) ao asseverar que:

(...) no imaginário das populações do campo a escola simboliza essa totalidade. Junto à capela, é referência de identidade, de memória, de enraizamento naquele lugar, de cultura, celebração e perpetuação da vida nas novas gerações. A figura da professora e do professor quando mora junto às populações é uma figura que extrapola seu papel escolar: é conselheiro, guardião da cultura e da memória, organizador da comunidade e dirigente...Uma figura humana com funções, saberes e habilidades múltiplas.

A escola, para a comunidade do meio rural, constitui-se como espaço de sabedoria e respeito. Ali são apreendidos e compartilhados momentos que envolvem a família, o trabalho na roça, a colheita, a aprendizagem dos filhos, e o festejo junto à comunidade. O professor representa seu papel para além dos

ensinamentos, das interações, ele configura-se como “guardião” de uma história única e singular daquele lugar (Arroyo, 2005).

A professora Noeli compartilhou com seus alunos, ao longo da carreira docente, mais do que saberes formais, idealizados e prontos. No decorrer do seu trabalho, ela sempre procurou aproximar escola e comunidade, e a escola com a realidade dos alunos, com os anseios, as dificuldades e os festejos na comunidade. A docente compartilhou com seus alunos saberes que foram sendo construídos a cada dia, em cada espaço que eles percorriam, em cada comemoração que eles celebravam. Logo, Noeli compartilhou mais do que saberes presos nos livros, ela compartilhou gestos, palavras, sorrisos e olhares.

A professora Noeli relatou, ao longo da sua entrevista narrativa, que não possui formação específica para atuar no meio rural. Não obstante, por vivenciar o mesmo contexto da comunidade em que está inserida, torna-se mais fácil a sua atuação profissional.

Eu não tenho formação específica para atuar no meio rural (...). Mas, como eu nasci aqui, eu me criei aqui, eu conheço todo mundo, todas as famílias, aqui no interior um conhece o outro, e eu conheço todas as realidades, todas, então eu acho que propicia pra mim, meu trabalho, porque eu conheço as pessoas, eu conheço os problemas de todas as famílias, as necessidades. Eu tenho assim uma convivência com as famílias, uma convivência super legal, a gente se visita, a gente participa da vida um do outro, nas festas, isso é muito legal. Eu acho que a maior formação que eu poderia ter é conhecer a realidade, ter nascido aqui, me criado nessa realidade, daí eu sei os problemas e as necessidades que eles têm. (Entrevista Narrativa – Noeli Catharina Danieli).

Dessa forma, percebo que é, através da experiência de vida, que Noeli atribui relevância à sua formação específica. Isso significa dizer que a formação não se deu na academia, ou nos cursos de formação de professores, e sim se constituiu ao longo da sua trajetória de vida. É na convivência com os moradores do meio rural, com as famílias, com os alunos e suas realidades que a colaboradora da pesquisa vem se constituindo professora.

Conforme Arroyo (2005, p.15), o professor ou a professora que leciona na escola rural assume “funções, saberes e habilidades múltiplas” para a população que vive nesse contexto. As alfabetizadoras não se constituem apenas como professoras, mas sim como pessoas importantes que vivenciam os mesmos contextos, as mesmas dificuldades, os mesmos caminhos. São pessoas que valorizam as populações do meio rural. São pessoas que reconhecem esses agricultores como ser humano e não apenas sabedores de conteúdos ou meros dominadores de competências e habilidades técnicas.

Na fase inicial da carreira, Noeli depara-se com momentos desafiadores. Por outro lado, a certeza de pertencer ao lugar, desde o nascimento, conferiu a ela segurança e legitimidade do trabalho a ser desenvolvido como alfabetizadora daquela escola. Noeli, embora jovem e pouco experiente, possuiu, ao seu favor, uma comunidade local, que viu no seu trabalho, a possibilidade de produzir algo novo para a educação da escola rural.

Eu acho que sou uma ótima alfabetizadora, porque eu adoro o que eu faço. Eu sempre digo: eu não gosto do que eu faço, eu tenho paixão pelo que eu faço. E eu acho que o professor que alfabetiza ele não pode só gostar, ele precisa ter paixão, precisa se doar, precisa se dedicar, eu adoro o que eu faço, tenho prazer de fazer isso, e eu tenho orgulho de dizer que sou professora, e que eu alfabetizo, eu acho que isso pra mim é a maior conquista. Eu gosto do que eu faço livremente (Entrevista Narrativa - Noeli Catharina Danieli).

Por várias vezes fui convidada para trabalhar na Secretaria de Educação, mas sempre relutei, pois preferi e prefiro permanecer em sala de aula, com meus alunos; percebo uma sinceridade incomparável em seus gestos e sentimentos que não permitem trocar por nenhuma outra oferta (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Noeli define-se como alfabetizadora, enfatizando sua paixão pela profissão, seu prazer e seu orgulho de ser professora alfabetizadora. Demonstra, ainda, um carinho muito especial pela escola: *“Eu sempre digo do fundo do coração e com muita sinceridade que a minha escola é a melhor escola do mundo”*.

A sua vivência como educadora está alicerçada na relação que Noeli construiu com a comunidade rural em que nasceu e vive até hoje. O comprometimento, atitude referente nesta fase, é demonstrado pelo envolvimento para além da sala de aula, um envolvimento construído pela professora Noeli junto a sua comunidade. A identidade profissional,<sup>3</sup> neste momento, está consolidada. Com isso, passam a surgir convites, por parte da Secretaria Municipal de Educação: convites para que a professora deixe a sala de aula e integre a equipe da Secretaria de Educação do Município. No entanto, Noeli, com 27 anos de carreira, insiste em permanecer na escola em que aprendeu a ler e a escrever, em que iniciou sua carreira profissional e na qual construiu uma sincera relação com a comunidade rural.

A opção pela permanência em sala de aula é demonstrada pela consideração construída ao longo dos anos de profissão e pelo comprometimento com a docência e com seus alunos. O afeto com o exercício profissional e com os seus alunos tornou-se um dispositivo importante para a sua manutenção na profissão.

Eu procuro incentivar muito os meus alunos, motivar, dar o exemplo, mostrar a importância que tem o estudo na vida, mesmo porque eu recebo crianças também como eu quando comecei a ir à aula, crianças que nunca entraram na educação infantil. O primeiro ano é comigo, então eu tenho que ensinar, muitas vezes, eles a pegar a tesoura e cortar. Eu acho assim, ó, a maior conquista é o carinho, eu sou muito carinhosa, eu sou dedicada, eu pego esse meu aluno e adoto ele, sabe, então eu acho que é por aí, tendo muito carinho e paciência. Os alunos aqui da zona rural que eu recebo, eles têm uma carência de tudo, sabe, na coordenação motora, recortes, o lápis pegar na mão não tem firmeza, então eu acho que tem que começar por aí, sabe, com carinho, dedicação e paciência. Os pais sempre estão à par de tudo o que ta acontecendo. O método que uso para alfabetizar, o que eu penso, a importância da leitura, os pais conhecem tudo, é tudo feito em parceria, tudo o que eu faço, os

<sup>3</sup> A identidade, conforme Nóvoa (2000, p. 16-17), não é um dado adquirido, não é uma propriedade ou um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por esse motivo, é mais conveniente falar em processo identitário, realçando a maneira como cada um sente e se diz professor. O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho.



país tomam conhecimento, as mudanças que ocorrem, a gente sempre senta e conversa com os pais. Eu acho que a escola tem que abrir as portas e essa parceria é o ponto mais positivo que eu encontrei na minha carreira (Entrevista Narrativa – Noeli Catharina Danieli).

A partir das narrativas acima, nota-se a relação de carinho que a professora estabelece com os seus alunos, atribuindo a esse afeto um ponto de partida importante para o desenvolvimento das suas aulas. Outro aspecto importante narrado pela interlocutora da pesquisa é a presença dos pais, tanto na escola como na aprendizagem dos filhos. Essa parceria entre a escola e a família constituiu-se “o ponto mais positivo” que Noeli encontrou na sua carreira profissional.

No ano de 1996, Noeli iniciou a faculdade de Pedagogia – Licenciatura Plena, numa extensão da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), em Boqueirão do Leão/RS.

Todas as noites e nos meses de janeiro íamos à Santa Cruz para agilizar o tempo. Sempre gostei muito de estudar e encarei os desafios de cabeça erguida. Trabalhava de manhã e de tarde e estudava à noite numa distância de 23 km em estrada de chão e em péssimas condições (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Em 1999, diminuí o número de alunos da escola em que Noeli lecionava passou então a trabalhar, pela parte da manhã, numa escola vizinha. “*Nas duas escolas atendia 4 turmas (1ª, 2ª, 3ª e 4ª série) e fazia todos os trabalhos como: horta, merenda, limpeza, direção, etc*”. Permaneceu, nessa escola, durante cinco anos. Depois, trabalhou três meses em outra escola mais distante “*mas com a mesma realidade, sozinha e realizando todas as tarefas*”. Após esse período, “*surgiu a oportunidade de voltar a trabalhar as 40 horas na minha adorável escola, onde permaneço até hoje*” (Autobiografia, Noeli Catharina Danieli).

Em 2002, Noeli concluiu a faculdade, e, em 2006, iniciou uma Pós-Graduação em Educação Especial, na Faculdade Dom Alberto, cidade de Progresso/RS, onde as aulas eram realizadas aos sábados e nas férias, concluindo-a em 2009.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, ao longo deste artigo, percorri algumas experiências formadoras e algumas recordações-referências (Josso, 2004) narradas pela professora Noeli. Experiências que possibilitaram a professora vivenciar, no seu processo formativo, experiências formadoras e aprendizagens experienciais inscritas em suas identidades e subjetividades (Souza, 2006c).

O momento da escrita da narrativa de formação permitiu “[...] diferentes entradas sobre a constituição da identidade docente, do desenvolvimento pessoal e profissional e formas de compreender a cultura escolar” (Souza, 2006c, p. 162). A constituição da identidade profissional torna-se um processo constante e contínuo, relacionando-se a diferentes tempos e espaços, a diferentes experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida, seja na formação inicial ou nas aprendizagens institucionalizadas na profissão.

A constituição da identidade profissional, na vida da professora Noeli, deu-se ao longo do seu percurso profissional, em diferentes tempos e espaços e foi alicerçada pela relação que Noeli possui com os moradores da sua comunidade - uma relação de solidariedade, confiança e compartilhamento.

De acordo com Souza (2006c, p. 162), “as referências contidas nas narrativas sobre o sentido da escrita de si no processo de formação revelam novos modos de compreender a epistemologia da formação, os saberes e as aprendizagens da profissão [...]”, principalmente, por revelarem itinerâncias dos sujeitos em formação.

Dessa forma, os sentidos formativos expressos pela professora Noeli, durante a escrita e a oralização das suas narrativas de vida, articularam-se com processos de formação e autoformação, por meio das aprendizagens experienciais e das recordações-referências, conforme expressa Josso (2004).

No decorrer dos processos formativos de Noeli, muitas lembranças vieram à tona – a escolha profissional, o desejo de cursar o magistério, a experiência do Estágio Supervisionado, os primeiros anos da docência e as memórias como professora consolidada na profissão. Recordações essas que foram narradas e



[re]significadas no decorrer deste estudo, possibilitando que a história de vida de uma educadora de classe multisseriada “tivesse voz”.

Nóvoa (2009) contribui com seus estudos quando coloca que as propostas teóricas só têm sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho. “Por isso, insisto na necessidade de devolver a formação de professores aos professores, porque o reforço de processos de formação baseadas na investigação só faz sentido se eles forem construídos dentro da profissão” (p. 37).

Ser professor é compreender os sentidos e os significados da instituição escolar, é integrar-se numa profissão, aprender com o outro. É no espaço da instituição escolar e no diálogo com os colegas que se aprende a profissão. “O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão” (Nóvoa, 2009, p. 30).

No entanto, conforme o mesmo autor, essas conquistas só serão alcançadas se for alterado as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. Para o autor, é inútil reivindicar uma formação colaborativa, inter-pares, interativa, se a definição da carreira docente não andar junto com esse propósito. É inútil propor uma qualificação pautada na investigação e parcerias entre instituições escolares e universidades se as normativas legais persistirem em dificultar esta aproximação. Desse modo, compreendo que a formação continuada dos professores pode acontecer de maneira qualificada, integrada e colaborativa, principalmente se for pautada nas experiências educativas que os docentes percorrem ao longo da vida.

## REFERÊNCIAS

- Abrahão, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: Abrahão, Maria Helena; Souza, Elizeu Clementino (Orgs.). Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- Abrahão, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Identidade e vida de educadores rio-grandenses: narrativas na primeira pessoa (... e em muitas outras). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004b.
- Abrahão, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas. In: A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- Abrahão, Maria Helena Menna Barreto; Frison, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto)biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. In: Abrahão, Maria Helena Menna Barreto (Org.). (Auto)biografia e formação humana. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- Antunes, Helenise Sangoi. Relatos autobiográficos: uma possibilidade para refletir sobre as lembranças escolares das alfabetizadoras. In: Antunes, Helenise Sangoi (Org.). Dossiê Alfabetização e Letramento. Educação, Santa Maria, UFSM, Vol 32, n.1, 2007.
- Ser aluna, ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011.
- Antunes, Helenise Sangoi. *et al.* Ciclos de vida pessoal e profissional na trajetória docente. 1. ed. Santa Maria, RS: Editora Universitária, v. 1. 86p. 2001.
- Arroyo, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: Arroyo, Miguel Gonzalez; Caldart, Roseli Salete; Molina, Mônica Castagna (Orgs.). Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- Arroyo, Miguel Gonzalez. Escola: terra de direito. In: Antunes-Rocha, Maria Isabel; Hage, Salomão Mufarrej (Orgs.). Escola de direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

- Arroyo, Miguel Gonzalez. Formação de educadores e educadoras do campo. Brasília, DF: Mimeo, 2005.
- Bauer, Martin W.; Gaskell, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- Benjamin, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras Escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1993. Bolzan, Doris Pires Vargas. Formação de Professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- Bolzan, Doris Pires Vargas. O conhecimento pedagógico compartilhado e a aprendizagem docente: elementos constituintes dos processos formativos na educação superior. In: Políticas Educativas. Campinas, v. 1, n. 1, p. 69-79, out. 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/18252/10736>. Acesso em: 01 mai. 2013.
- Delory-Momberger, Christine. Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto. Tradução de Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passegi. – Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2008.
- Freire, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- Josso, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004.
- Josso, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: In: Abrahão, Maria Helena; Souza, Elizeu Clementino de (Orgs.). Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- Minayo, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; Gomes, Romeu; Minayo, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

- Moita, Maria da Conceição. Percursos de Formação e de Trans-Formação. In: Nóvoa, António. *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. (p. 111-140).
- Nóvoa, Antônio. Prefácio: andamos sempre carregados de história. *Educação y Linguagem*, São Paulo, n. 20, Jul-Dez, 2009a. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/issue/view/81>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2014.
- Nóvoa, Antônio. *Professores: imagens do futuro presente*. Educa: Lisboa, 2009.
- Nóvoa, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: Nóvoa, António. *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. (p. 11-30).
- Souza, Elizeu Clementino de. et al. Abordagem (auto)biográfica e pesquisa: formação, práticas educativas e experiências docentes. In: Souza, Elizeu Clementino; Bragança, Inês Ferreira de Souza. *Memórias, dimensões sócio-históricas e trajetórias de vida*. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012, 308 p.
- Souza, Elizeu Clementino de. "A forma da outra beira": escolas rurais – entre invisibilidades, permanências e perspectivas. In: Antunes, Helenise Sangoi; Farias, Graziela Franceschet. *Desafios e perspectivas na Educação Rural: fazeres pedagógicos e seus múltiplos olhares*. Curitiba, PR: CRV, 2014.
- Souza, Elizeu Clementino de. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação. In: (Auto) Biografia: formação, territórios e saberes. Natal, RN: EDUFRN. 2008.
- Souza, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DPyA; Salvador, BA: UNEB, 2006c.
- Souza, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: Abrahão, Maria Helena; Souza, Elizeu Clementino de (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.



Souza, Elizeu Clementino de; Pinho, Ana Sueli Teixeira de; Meireles, Mariana Martins de. In: Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, Vol 37, n.2, 2012d.