SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PATRICIA DOS SANTOS TRINDADE

HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL E FORMAÇÃO ESTUDANTIL DE UMA PROFESSORA DO CAMPO DO NORDESTE PARAENSE

CASTANHAL-PARÁ
2022

PATRICIA DOS SANTOS TRINDADE

HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL E FORMAÇÃO ESTUDANTIL DE UMA PROFESSORA DO CAMPO DO NORDESTE PARAENSE

Artigo apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Jones Souza Moraes (FAPED/CUNCAST/UFPA)

CASTANHAL-PARÁ
2022

PATRICIA DOS SANTOS TRINDADE

HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL E FORMAÇÃO ESTUDANTIL DE UMA PROFESSORA DO CAMPO DO NORDESTE PARAENSE

Artigo apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Jones Souza Moraes (FAPED/CUNCAST/UFPA)

Data de aprovação: 29/12/2022.

Conceito: Excelente

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Msc. Jones Souza Moraes
Orientador – UFPA/Castanhal

_____

Profa. Ma. Elziane Ambrósio da Silva
Examinadora Externa – SEMED/Bragança

_____

Profa. Esp. Joana Darte Sousa Piedade
Examinadora Externa – UFPA/Bragança

Dedico este trabalho a minha família, especialmente a minha filha Iara e a minha mãe Bena; sem o amor, o apoio, a compreensão e tantas outras coisas teria sido impossível chegar até aqui; ao Senhor Deus por ter sempre me sustentando e ajudando por meio da fé, por colocar as pessoas certas em minha caminhada,dentre o qual, destaco o professor Jones Moraes, meu orientador, cuja ajuda foi essencial para a conclusão deste trabalho. Minha eterna gratidão a vocês e a tantas outras pessoas que de alguma forma contribuíram para minha formação e realização deste TCC.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, para Ele toda honra e glória; sem Ele não teria alcançado a bênção de tornar-me pedagoga, inúmeras vezes no silêncio da noite pedia forças para continuar e Ele me deu.

À minha amada e preciosa filha Iara, minha maior motivação, meu amor maior, a razão da minha vida, sempre por ela, para ela. Por aceitar, mesmo muitas vezes sem entender, as inúmeras vezes em que estive ausente nesses longos 4 anos e meio.

À minha mãe Bena, por seu apoio incondicional, por seu amor, por suas orações, por tudo o que fez e faz por mim!

As minhas irmãs Suzane, Samily e Sara pelas inúmeras vezes que fizeram papel de mãe para minha filha, quando não pude estar presente; também ao meu irmão Patrick, obrigada por sempre terem torcido e incentivado.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas, crianças amáveis; à minha prima Thainá pelo incentivo e pela ajuda para que pudesse cursar Pedagogia em uma universidade pública federal (UFPA). Ao meu pai André, minha tia Laurimar e meu parceiro Pedro por suas torcidas e preocupações.

As minhas amigas da faculdade para a vida Alane, Fábia e Regiane pela parceria e companheirismo construído no decorrer do curso, no cotidiano da sala de aula e fora dela também e tantas outras amizades construídas na UFPA.

Ao meu orientador Prof. Msc. Jones Moraes, pelas palavras de apoio, de incentivo nos momentos de desespero no processo de escrita do TCC, por seu sorriso que acalmava meu angustiado coração, por compartilhar seus conhecimentos e otimismo.

A todas e todos os professores que no decorrer de minha vida estudantil, desde a Educação Infantil até a graduação, contribuíram com minha formação; e a inúmeras outras pessoas que direta ou indiretamente, em algum momento fizeram a diferença em minha trajetória.

“Todo ser humano é um estranho ímpar”.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

A história de vida é, atualmente, uma importante fonte de informação sobre a prática profissional docente. Desta forma, os resultados de pesquisas realizadas sob este referencial podem atingir sobremaneira a formação inicial de professores. Assim sendo, o objetivo desta pesquisa foi analisar a trajetória de vida pessoal e estudantil de uma professora da Educação do Campo, levantando informações que possam ser úteis na formação de professores. A metodologia e material constou de entrevista semi-estruturada, gravada, transcrita e analisada, tendo em vista o referencial teórico de Histórias de Vida e Formação de Professores. Os resultados indicam que existem pontos intrínsecos à pessoa, como por exemplo, o seu processo de vida que engloba aspectos da infância e de ordem familiar, bem como aspectos que foram de grande relevância para o processo de formação estudantil da pesquisada.

Palavras-chave: História de Vida. Formação Estudantil. Professora.

Abstract

Life history is currently an important source of information about professional teaching practice. In this way, the results of research carried out under this framework can greatly affect the initial training of teachers. Therefore, the objective of this research was to describe and analyze the personal and professional life trajectory of a Rural Education teacher, gathering information that may be useful in teacher training. The methodology and material consisted of a semi-structured interview, recorded, transcribed and analyzed, considering the theoretical framework of Life Stories and Teacher Training. The results indicate that there are intrinsic points to the person, such as their life process, which encompasses childhood and family aspects, as well as aspects that were of great relevance to the researched student teacher.

Keywords: Life's history. Student Training. Teacher.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	PROFESSORES: AS PESQUISAS SOBRE O SUJEITO	11
3	EDUCAÇÃO DO CAMPO: BREVES CONSIDERAÇÕES	15
4	METODOLOGIA	19
5	RESUTADOS E DISCUSSÃO	21
5.1	*PERCURSO DE VIDA DA PROFESSORA “BENA”*	21
5.2	*PROCESSO DE FORMAÇÃO ESTUDANTIL DA PROFESSORA “BENA”*	24
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	
	ANEXO	

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas educacionais da atualidade têm tentado vislumbrar os conhecimentos ou saberes dos professores com o objetivo de contribuir com a formação de novos profissionais. Até a década de 80, aproximadamente, apesar da denominação processo ensino-aprendizagem, as pesquisas focavam muito mais o modo como os alunos aprendiam do que como o professor ensinava. Segundo Tardif, Lessard & Lahaye (1991) os saberes dos professores, quase sempre, foram considerados como saberes de segunda ordem, ou seja, não foram aproveitados pela academia na formação de novos profissionais.

Entretanto, diversos autores atuais, entre eles, Nóvoa (1992), Schön (1992), Pérez-Gómez (1992), Garcia (1992) e Perrenoud (1993) vêm demonstrando a importância de se trazer estes conhecimentos como uma forte contribuição à formação profissional. Uma possibilidade que vislumbramos é pesquisar a história de vida e de carreira de professores, procurando dar voz e vez a esses professores, objetivando estudar como eles constroem tais saberes profissionais. Este tipo de pesquisa que vem sendo desenvolvido por Finger (1988) e Nóvoa (1992), entre outros, leva em consideração a riqueza de experiências que surgem quando tais professores realizam uma reflexão sobre seus saberes.

Gonçalves (1992) ao analisar o percurso profissional, julga que este é o resultado da ação conjugada de três processos de desenvolvimento: o pessoal, da profissionalização e o da socialização profissional. Nesse sentido, nossa problemática se pauta na seguinte pergunta: Como a história de vida possibilita a compreensão da trajetória pessoal e de formação estudantil da professora de uma escola do campo?.

Assim, o objetivo deste trabalho foi analisar a história de vida pessoal e de formação estudantil de uma professora da Educação do Campo e verificar quais pontos de tal trajetória podem apresentar significações importantes para a formação profissional. "Com isso, não se pretende realizar generalizações, mas oferecer elementos para leitura etnográfica de cada caso" (MIZUKAMI, 1996, p.89). Realizamos, para tanto, um estudo de caso, de natureza descritiva e analítica. Foi realizada uma entrevista semi-estruturada, de caráter autobiográfico.

A história de vida pessoal e de formação estudantil que analisaremos é de uma professora que atua na Educação do Campo, tendo o início de sua carreira aos 17

anos de idade na Vila 15 de Novembro, no município de Marapanim-Pará, onde atualmente reside. Formou-se em 2002 no curso de magistério na cidade de Marapanim. Cursou, de 2011 a 2017, a Faculdade de Educação, sendo licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural da Amazônia, pelo Programa de Formação de Professores (PARFOR). Teve 5 filhos, sem parar de lecionar, apenas usufruindo das licenças a que tinha direito. Em 1994 efetivou-se no magistério público da cidade de Marapanim, tendo lecionado para crianças no contexto da multissérie.

O interesse pela temática biografia surgiu na disciplina Metodologia da Pesquisa em Educação, sob a orientação da professora Eula Nascimento quando a mesma falou que o Trabalho de Conclusão de Curso poderia ser uma biografia imediatamente veio à memória nossa biografada; em decorrência de algumas questões esta ideia de pesquisar e escrever a história da professora em questão foi deixada de lado, mas, posteriormente na disciplina de Laboratório de Pesquisa II, sob à orientação do professor Jones Moraes a ideia foi retomada e incentivada a vir tornar-se o Trabalho de Conclusão de Curso.

Embora saiba que a temática escolhida seja de extrema relevância social e acadêmica, houve certa insegurança, afinal, não conhecia ninguém cujo TCC fosse relacionado a biografia, porém, ao fazer pesquisas e leituras acerca desta temática fiquei fascinada pela possibilidade de contar (pelo viés acadêmico), a história vida de alguém por quem tenho admiração; uma mulher anônima e comum para a maioria, porém uma educadora importante em seu contexto social, em sua comunidade campesina.

Todavia a pesquisa não intenciona tornar a biografada heroína ou romantizar sua condição feminina de mulher e suas múltiplas facetas; e sim analisar por meio de seus relatos suas memórias, suas experiências no contexto na qual está inserida, afinal “as experiências que vivemos acontecem nos mundos históricos e sociais aos quais pertencemos e trazem, portanto, a marca das épocas, dos meios, dos ambientes nos quais nós vivemos”. (DELOY-MOMBERGER, 2016, p.137), desta forma não podemos dissociar a história de vida da biografada com seu local de origem (campo), locais que esteve, realidades múltiplas da sua e ambientes diversos.

2 PROFESSORES: AS PESQUISAS SOBRE O SUJEITO

Para melhor compreender a temática de pesquisa, procurou-se rever as pesquisas que contribuíram cientificamente com os estudos e pesquisas sobre o professor. Para tanto, o (a) professor (a), enquanto sujeito de uma história que envolve a educação, também se tornou sujeito em pesquisas da educação em suas diferentes concepções e ações, exigindo, enquanto pesquisadora, me debruçar sobre o estudo acerca do professor, como sujeito investigado, que passo a abordar nesta seção.

No decorrer das últimas décadas, o professor passou a ser fonte de pesquisa nas mais diferentes etapas e papéis que compõem sua atuação, como os seus saberes (ou conhecimentos), as suas práticas e as suas relações (com os alunos, professores e sociedade); tais pesquisas nos ajudam a compreender os processos de formação docente em que ocorre uma dicotomia entre o pessoal e o profissional (NÓVOA, 2007; FONTOURA, 2007).

Essa visão dicotômica perdurou nas pesquisas sobre o professor, tanto que as perguntas sobre quem era o professor se focaram nas questões que envolviam as técnicas de ensino, o processo de ensino-aprendizagem e a avaliação, dando a entender que somente este perfil compreenderia o que é ser professor. Infelizmente este aspecto auxiliou na percepção de “competência” em decorrência de sua formação técnica, assim, se categorizava o que seria ser um bom professor (NÓVOA, 2007; FONTOURA, 2007). Com isso, o professor foi “esquecido” como pessoa, como sujeito, como ser, sendo percebido como uma parte, um fragmento, trazendo a ideia reducionista de quem é essa pessoa/profissional. O pessoal e o profissional dialogam constantemente e isso foi negado ao professor por muito tempo (NÓVOA, 2007; MOITA, 2007).

Essa percepção, que até pouco tempo era tímida, agora traz o professor para a discussão e compreensão de que ele é alguém que fala, intensificando o interesse em conhecer como ele fala e de que fala. Tal conduta respeita as particularidades que existem em cada pessoa e torna o ato da pesquisa envolvente, porque não falamos de um ser homogêneo, mas falamos de pessoas, aliás, de cada pessoa por vez (NÓVOA, 2007; GOODSON, 2007).

Nessa direção, as perguntas nas pesquisas relacionadas ao professor se modificaram, se tornaram mais sensíveis ao sujeito, possibilitando, principalmente

pela história de vida e pelas pesquisas biográficas e autobiográficas, o direcionamento, o enfoque e os questionamentos para a pessoa do professor, e não para o técnico professor (NÓVOA, 2007; HOLLY, 2007; MOITA, 2007), mesmo porque o professor técnico é aquele que foi sendo “instruído”, “moldado” dentro dos cursos de formação visando a um professor apto, competente, dentre as diferentes técnicas de ensino e avaliação (NÓVOA, 2007; HOLLY, 2007).

Se pensarmos em Santos (2004) e no convite que ele realiza para a percepção de que vivemos num período de ruptura de paradigmas, vamos concluir que devemos olhar o professor e os demais participantes da pesquisa como sujeitos, analisando o local de onde este (s) fala (m). Nessa perspectiva, distanciamo-nos da visão positivista e dicotômica de que o professor é um técnico e que os dados se sobrepõem à análise contextualizada.

Na mudança de paradigma proposta por Santos (2004), as pesquisas sobre quem era o professor a partir da década de 1980 exigem que novas perguntas se façam, incluindo dados sobre a carreira docente no que tange ao aspecto pessoal e profissional. Entre os pesquisadores, temos Huberman (2007), que percebeu que a carreira docente passa por fases, ciclos ou sequências que, por sua vez, não poderiam mais ser vistos como isolados, mas, sim, como parte do que constitui o professor.

Nóvoa (2007) também realizou algumas perguntas que aparentemente são simples, mas que ainda não possuem resposta, pois estas dependem de cada sujeito, de cada professor, como, por exemplo: “Como é que cada um se tornou o professor que é hoje? E por quê? De que forma a ação pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelo percurso de vida profissional de cada professor?” (NÓVOA, 2007, p. 16).

Percebe-se, portanto, a importância e a profundidade das mesmas, e o mais importante, o professor participa dessa construção, seu olhar se torna “seu”, e não do outro, do investigador, dando corpo à identidade daquele sujeito, sobre quem ele é e como se constitui. Nóvoa (2007) fala em um processo identitário que compreende três pontos: a adesão (onde o aluno é percebido como potencialidade do trabalho docente), a ação (que são as escolhas que o professor realiza para a sua prática) e a autoconsciência (momento reflexivo da sua ação). Entre estas, uma que chama a atenção é a ação,

> [...] Porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões de foro profissional e de foro pessoal. Todos sabemos que

> certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou o insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar em sala de aula (NÓVOA, 2007, p. 16).

Essa ação, por sua vez, auxilia no processo de reflexão sobre suas escolhas e posturas, que inicialmente são tímidas, mas que aos poucos se tornam parte do processo de ser professor.

Aliada a isso, a compreensão da identidade de ser professor vai se revelando e se construindo no decorrer da ação e das escolhas que ele faz e, com isso, “A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional” (NÓVOA, 2007, p. 16).

Moita (2007) dialoga com Nóvoa (2007) quanto à identidade e a sua importância quando falamos do sujeito, uma vez que a identidade envolve as características pessoais e profissionais e não podemos analisar as duas separadamente (mesmo que elas possuam características distintas), pois elas se imbricam de tal maneira que seria complicado dizer qual é o limite entre o pessoal e o profissional, o que implica argumentar que

> O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interacção (MOITA, 2007, p. 115).

Desenvolvendo um pouco essa análise, essas interações que o sujeito passa nos diferentes lugares e tempo pelos quais ele passou ampliam o seu repertório de experiências a tal ponto que a “[...] identidade pessoal é um sistema de múltiplas identidades e encontra a sua riqueza na organização dinâmica dessa diversidade” (MOITA, 2007, p. 115), que, por sua vez, se torna parte de algo maior que o auxilia no processo de pertencimento, de ser parte de um ou mais grupos, de um tempo ou de outros, de um lugar ou de outros. Essa compreensão viabiliza conhecer o sujeito e como ele se apresentará no decorrer de sua vida. Assim,

> A identidade pessoal constitui também a apropriação subjectiva da identidade social – ou seja, a consciência que um sujeito tem de si mesmo é necessariamente marcada pelas suas categorias de pertença e pela sua situação em relação aos outros [...] (MOITA, 2007, p. 115).

A identidade também perpassa pela compreensão de quem sou eu, quem é o outro,

e como essas relações se organizam socialmente, ampliando os repertórios e as construções de como ser sujeito. E como não poderia deixar de destacar, a identidade profissional é um dos pontos da identidade pessoal e

> [...] É uma construção que tem uma dimensão espácio-temporal, atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até a reforma, passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola [...] (MOITA, 2007, p. 115-116).

Sendo assim, ela se estrutura e se constrói a partir das vivências do professor, das suas experiências teóricas, práticas, emocionais e sociais: "[...] É uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, quer ao nível das representações quer ao nível do trabalho concreto" (MOITA, 2007, p. 116).

Essas construções identitárias que perpassam o sujeito (pessoal e profissional) não ocorrem de um momento para o outro, mas, sim, no processo de construção e reconstrução que cada sujeito passa no decorrer de sua vida e do tempo que ele necessita para essa formação.

Retornando à reflexão quanto à ação que envolve o professor, esta também se diferencia para cada um, de forma que "[...] Cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional" (NÓVOA, 2007, p. 16).

Entendo que esses modos de constituição de sujeito, de ações e de desempenho de papéis podem auxiliar o professor, sendo salutar essas diferenças, pois, como já mencionamos, não temos uma homogeneidade do que é ser professor e nem uma única prática docente, mas, sim, momentos e espaços que pedem diferentes práticas e posturas docentes.

Evidentemente que, em certos momentos, a dificuldade que nós, professores, possuímos para abandonar certas práticas e experimentar outras práticas, teorias e abordagens ocorrem justamente porque estas que nós conhecemos auxiliaram ou deram resultados em um determinado momento (NÓVOA, 2007).

Dando corpo a "pontos de referências" de como agir em momentos semelhantes, contudo, no decorrer de nossa atuação, sabemos que isso nem sempre funciona ou ocorre da mesma forma duas vezes. Além disso, na educação, temos constantemente a divulgação de novas ideias ou teorias educacionais que prometem

ajudar o professor, sendo chamados de moda por Nóvoa (2007) porque surgem e logo caem no esquecimento por não trazerem reflexões aprofundadas sobre o docente e sobre suas possibilidades de atuação.

Por outro lado, existem alguns professores que se encantam com ideias que surgem em determinadas épocas, mas acabam não se aprofundando, não entendendo completamente o que é.

> Os professores são, paradoxalmente, um corpo profissional que resiste à moda e que é muito sensível à moda. A gestão pessoal deste equilíbrio entre a rigidez e a plasticidade define modos distintos de encarar a profissão docente [...] (NÓVOA, 2007, p. 17).

Não estamos a condenar essas teorias ou ideias que surgem de tempos em tempos apontando soluções para a educação, o que defendo é conhecer, analisar, buscar as relações com as situações cotidianas por que passamos para, enfim, buscarmos caminhos que auxiliem nossa trajetória, mesmo porque esses momentos são únicos e diferentes para cada um de nós.

Essas diferenças devem ser ressaltadas e prestigiadas quanto à ação do professor, porque suas experiências, além de únicas, dão corpo a suas futuras atuações. Com isso, as pesquisas começaram a ressaltar as diferenças entre as ações dos professores e a própria percepção do que é ser professor, reforçando a afirmação de Nóvoa de que “A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino” (2007, p. 17).

Essas “maneiras” de sermos professores são muito pessoais, porque perpassam pelo conhecimento, pela experiência e pelas relações que realizamos como professores no dia a dia, tanto que, no momento em que ensinamos, é o que colocamos em prática esta construção de sermos professores e desse modo é que elas vão ficando visíveis, tanto para nós quanto para com o (s) outro (s) com os quais interagimos.

3. EDUCAÇÃO DO CAMPO: BREVES CONSIDERAÇÕES

Com este tópico, pretende-se contextualizar e traçar breves considerações acerca da Educação do Campo, pois segundo Caldart (2012, p. 259),

> a Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atual*, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das

> comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Deste modo, a Educação do Campo é uma temática atual, que vem permeando discussões no meio acadêmico e sociedade em geral, é importante ressaltar que os movimentos sociais foram (e são) essenciais para esta visibilidade; um dos movimentos sociais que podemos destacar pela relevância é o MST (Movimento dos Sem Terra), desta forma, a educação do campo não pode ser dissociada da luta desses movimentos/ coletivos pois,

> A Educação do Campo é a materialização das lutas dos movimentos sociais do campo, em especial do MST, na forma de políticas educacionais que se desdobram nas frentes de formação inicial e continuada de professores, criação de diversos programas governamentais e financiamento da educação e da produção científica, entre outras frentes (SOUZA, 2020, p. 2).

Segundo Caldart (2012), o termo Educação do Campo tem uma data de surgimento exata, a mesma relata como iniciaram as discussões sobre o tema em meio aos movimentos sociais, para que fossem traçadas diretrizes que implementariam uma nova nomenclatura para a educação que acontecia no meio das comunidades mais afastadas e nos acampamentos dos movimentos sociais.

> O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em [...] julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.
> As discussões de preparação da I Conferência iniciaram-se em agosto de 1997, logo após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em julho daquele ano, evento em que algumas entidades desafiaram o MST a levantar uma discussão mais ampla sobre a educação no meio rural brasileiro.
> No mesmo bojo de desafios, surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998 (CALDART, 2012, p. 259-260).

Assim, as discussões envolvendo a educação do campo vêm se estendendo e perpassando por diferentes meios, gerando amplo debate principalmente no meio acadêmico, possibilitando que graduandos em educação possam entender e ter acesso a esta vertente da educação.

> O trabalho na terra, que acompanha o dia-a-dia do processo que faz de uma semente uma planta e da planta um alimento, ensina de um jeito muito próprio que as coisas não nascem prontas, mas, sim, que precisam ser cultivadas: são as mãos do camponês, da camponesa, as que podem lavrar a terra para que chegue a produzir o pão. Este também é um jeito de compreender que o mundo está para ser feito e que a realidade pode ser transformada, desde que esteja aberto para que ela mesma diga a seus sujeitos como fazer isto, assim como a terra vai mostrando ao lavrador como precisa ser trabalhada para ser produtiva (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 100-101).

Considerando que, após longos anos de esquecimento e de debates, que ainda hoje são levantados, Brasil (2002) no Art. 2º afirma que, as diretrizes para a educação do campo precisam adequar-se à "legislação educacional", que consistem em princípios e "procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação[...]" (BRASIL, 2002, p.1).

Entretanto, ao adequar os procedimentos das escolas do campo às diretrizes nacionais para a educação em todos os níveis, é importante que não sejam esquecidas as especificidades das escolas do campo, tão pouco os sujeitos que dela serão beneficiários. Assim no

> Art. 2º Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 1).

Com isto, é evidente que a educação do campo é um ponto importante a ser debatido, pois é uma abordagem diferenciada da educação, é importante que se compreenda o sujeito que é atendido por este modo de educação, sem dúvida a educação do campo precisa ser debatida mais por pessoas do campo, pois segundo Arroyo (2012) quando os sujeitos são diversos as pedagogias também precisam ser diferentes. Seguindo o mesmo pensamento, para Hage (2019)

> A Educação Popular, assim como os setores populares e movimentos sociais populares, vem se fazendo e, historicamente, fazendo a história, construindo-se sobre as ruínas de sucessivas crises, sendo desafiada a se refazer diante dessa onda reacionária e conservadora, que lhe exige reinvenção de seus pressupostos, a fim de continuar sua andarilhagem, afirmando-se como resistência à nova ordem hegemônica neocolonial e neoliberal na construção de novas formas de sociabilidades, semeando a re-existência (HAGE, 2019, p. 126).

O que Hage (2019), vem ressaltando é que ainda que os debates sobre a temática educação do campo, sejam uma constante, nos encontros, seminários,

congressos, etc. esta vem sendo deixada de lado e os sujeitos atendidos por ela, vão deixando o protagonismo e ficam a margem da sociedade, com sucessivos episódios de ataques a suas resistências. O autor apresenta um estudo onde aponta que uma boa parte das escolas do campo são,

> multisseriadas ou possuem turmas multisseriadas, são escolas anexas, unidocentes, que envolvem uma complexidade de aspectos que implicam em sua existência e atuação, enquanto forma predominante de atendimento à escolarização dos sujeitos do campo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e de forma menos expressiva na Educação Infantil, atendendo os estudantes "encostados" que acompanham seus irmãos mais velhos, e nos anos finais do Ensino Fundamental, e em alguns casos, até no Ensino Médio (HAGE, 2021, p. 301).

Ainda hoje é possível perceber que uma parcela expressiva das escolas do campo são multisseriadas, e a escola a qual a professora Bena trabalha não é diferente, um dos motivos para que isto aconteça, é o êxodo rural, o que nos leva a refletir que se estes sujeitos campesinos vissem perspectivas melhores, provavelmente estes não sairiam de seus "pedaços de chão".

> Essa realidade nos oportuniza identificar uma contradição muito característica na dinâmica das escolas rurais multisseriadas: o quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada às populações do campo; e ao mesmo tempo, as possibilidades construídas por educadoras/es, gestoras/es e sujeitos do campo, no cotidiano das ações educativas, evidenciando situações criativas e inovadoras que desafiam as condições adversas que configuram a realidade existencial dessas escolas (HAGE, 2021, p. 301).

Nestes espaços, temos também casos de abandono por parte dos Governos, que priorizam revitalizar e construir nas cidades ou as escolas conhecidas como escolas polos (escolas que por serem de maior porte, e estarem dentro das conformidades legais, emitem documentos para as escolas anexas).

> Outro contributo importante que procuramos exercitar nas formações executadas pelo Programa Escola da Terra é a interação entre o conhecimento da vida e o conhecimento escolar por meio do exercício desafiador de eleger a Formação em Alternância como estratégia teórico-metodológica que reconhece que diferentes tempos, espaços e saberes são formativos dos sujeitos, e que portanto tem se constituído como um eixo importante do processo formativo das/os professoras/es que atuam nas escolas do campo, das águas e da floresta. (HAGE, 2021, p. 302).

Considerando a fala do autor, é percebido que em alguns lugares, em uma determinada época do ano há uma maior evasão dos alunos maiores, os que já ajudam os pais nas lavouras. Assim torna-se imprescindível a compreensão do

docente, de que se esses alunos não forem acolhidos, acabarão aumentando o número de desistências e abandono escolar.

> Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Então, como a escola vai trabalhá-los? Será que a escola vai ignorá-los? A questão é mais fundamental, é ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas (ARROYO, 2004, p. 80 apud ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 110 -111).

Com isto, a educação do campo vem resistindo, formando sujeitos conscientes de suas realidades, sujeitos que saem do campo, mas, pretendem sempre voltar ao campo, para de alguma forma deixar suas contribuições afim de melhorar as realidades campesinas.

4. METODOLOGIA

A história de vida é rica por permitir que o sujeito fale, se exponha, que conte a outras pessoas fatos, sentimentos e emoções pelas quais passou. Para isso, teremos a presença de dois elementos muito fortes nesta pesquisa: a narrativa e a memória.

Nada mais justo, porque tanto a narrativa quanto a memória subsidiam a pesquisada, que conta e reconta sua trajetória, sua história, que aos poucos constrói a história de vida dessa pessoa. Nesse ponto, é importante lembrar que

> A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão – no campo, no mar e na cidade –, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório (BENJAMIN, 1994, p. 205).

Essa é a postura que nós pesquisadores adotamos, a de ouvir, se encantar com o que se escutava, dando a oportunidade do sujeito de ser ele e somente ele no momento em que estávamos juntos sem esquecer que

> [...] uma narração é, em grande parte, mais uma reinterpretação do que um relato. É o facto de querer dar um sentido ao passado e de o fazer à luz do que se produziu desde então até o presente que nos leva até um modelo mais transformacionista, mas “construtivista” da memória do que aquilo que se imagina intuitivamente (HUBERMAN, 2007, p. 58).

Com isso, a narrativa amplia sua perspectiva, deixando de ser percebida pelo sujeito como fechada, sem vida, como se estivesse acontecendo porque deve acontecer, ao contrário, as narrativas não se preocupam com a linearidade que envolve o espaço-tempo, pois, nesse momento, a memória está “falando” sobre o que

o sujeito viveu, articulando o passado, o presente e o futuro enquanto narra sua trajetória/história (ABRAHÃO, 2004).

Por esse motivo, assumimos a postura de dar voz à professora e as narrativas partiram da memória que ela possuía de sua vida pessoal e de formação estudantil. Nesse movimento entre o passado e o presente a partir do ponto de vista da pesquisa e de suas percepções sobre os fatos, a memória foi importante para compreender ainda mais sua história e sua trajetória.

O processo que envolve a pesquisa qualitativa também se apresentou no momento em que se pensou e definiu como esta etapa deveria acontecer. Para isso, as técnicas devem falar da professora, respeitando-a como sujeito que possui um conhecimento, uma vivência onde o pesquisador torna-se parte desse processo (WEISS, 2013).

> [...] No plano qualitativo, são os nossos respondentes que identificaram os acontecimentos sociais ou as condições institucionais ligadas a uma época particular que exerceram uma certa influência, mesmo que esses acontecimentos ou condições estejam ausentes ou sejam diferentes para outros grupos (HUBERMAN, 2007, p. 58).

As entrevistas pela perspectiva da pesquisa qualitativa se apresentam como uma possibilidade de conhecer e compreender quem é o sujeito, para tanto, esse processo necessita de flexibilidade, tanto para a condução como para a organização da mesma.

Para tanto, Ludke e Menga (1996) esclarecem que a entrevista é um dos instrumentos que permite captar, ouvir e registrar o que, como e sobre o que o sujeito fala, e não apenas sobre os temas da entrevista, mas também sobre os demais. Com isso, as autoras falam de três tipos de entrevistas: a entrevista estruturada (que se direciona a partir de um roteiro definido), a semiestruturada (que possui uma estrutura que não é rígida, sendo flexível no decorrer de seu andamento) e a não padronizada (onde o sujeito fala, sem um roteiro, sem um esquema).

Por outro lado, a leitura de Zago (2003) ampliou o olhar sobre a entrevista e reforçou a ideia de que “[...] o pesquisador se apropria da entrevista não como uma técnica que transpõe mecanicamente para uma situação de coleta de dados, mas como parte integrante da construção sociológica do objeto em estudo [...]” (ZAGO, 2003, p. 295).

A entrevista apresenta-se como parte constituinte de uma análise de dados e sobre a percepção do objetivo da pesquisa, de quem é o sujeito. Para isso, as

informações, impressões, conhecimentos que esse sujeito fala no decorrer da entrevista se apresentam como possibilidades que o pesquisador deverá ter a habilidade de analisar depois, com um olhar único, pois é a partir daí que o sujeito se revela único.

Para a entrevista utilizou-se de duas perguntas semi-estruturadas: Como foi o seu processo de vida? Pergunta esta que engloba aspectos da infância e da família; e como se deu o seu processo de formação estudantil?. A partir das narrativas obtidas foram feitas as transcrições para análise e posterior sistematização, a entrevista foi à pesquisadora na tarde de domingo do dia 30 de Outubro de 2022 na residência da biografada, localizada na Comunidade 15 de Novembro, pertencente ao município de Marapanim no nordeste do Pará.

Para a coleta de dados foi apresentado à professora pesquisada os objetivos e a relevância do trabalho, foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo A).

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 PERCURSO DE VIDA DA PROFESSORA "BENA"

A biografada nasceu e cresceu na Comunidade 15 de Novembro, no Município de Marapanim, a qual fica distante da sede cerca de 60 quilômetros, na região do município que é conhecida como Região da Água Doce ou Alto Marapanim. A professora em questão é a quarta filha de uma família composta por 11 irmãos, nascida no dia 10 de Setembro de 1970, no período noturno. Sua mãe, já falecida, chamava-se Claudomira Macedo dos Santos e seu pai, que atualmente vive na área rural do município de São João de Pirabas, chama-se Benevide de Souza Pinto. Sua concepção se deu por meio de um relacionamento passageiro, sua mãe era o que hoje chamamos de mãe solo. Desde seu nascimento até sua primeira infância foi toda vivida na referida comunidade, no que concerne ao conceito de primeira infância,

> É o período que compreende do nascimento aos primeiros 6 anos de vida da criança. Esta etapa é fundamental para desenvolvimento do ser humano, a criança passa por processos importantes como o crescimento físico, o amadurecimento do cérebro, a aquisição dos movimentos, o desenvolvimento da capacidade de aprendizado e a iniciação social e afetiva (NCPI, 2022).

Desta forma pode-se afirmar que essa importante fase do desenvolvimento da entrevistada em questão foi vivenciada no meio campesino, ao lado da mãe, como a própria biografada relata em suas memórias mais remotas, inclusive suas lembranças são todas relacionadas com o contexto vivido

> *A minha infância foi...foi boa! Aqui no 15 né?! Apesar das dificuldades financeiras que a minha mãe passava eu era uma criança bem, eu posso te...se dizer feliz ne?! Porque eu tinha a liberdade de brincar, tomava muito banho em igarapé, subia em árvore, comia fruta debaixo das árvores sem lavar (risos) né? É! Então tinha meus amigos, meus primos que eu brincava [...].*

Embora nossa biografada hoje reconheça as dificuldades financeiras em que sua família vivia na época de sua infância, a mesma relata ter sido muito feliz junto dos seus, neste aspecto é crucial o núcleo familiar conforme atesta Rayane e Souza (2018, p. 92-93),

> *A família é fundamental para o desenvolvimento emocional e psicossocial da criança. Quando uma criança nasce, ela precisa de alguém que a ajude a construir uma boa formação psíquica (pessoas identificatórias) que as proporcione muito além de cuidados básicos, mas, que exista uma relação de carinho e afeto advindas desse cuidado. É através desse contato que se inicia as relações emocionais e psicossociais do sujeito.*

Por isso as relações familiares saudáveis e que perpassam do simplesmente cuidar do corpo, cuidam do ser como um todo, são essenciais para que tenhamos crianças protegidas a fim de vivenciarem plenamente sua infância e posteriormente tornem-se sujeitos adultos psicossocialmente saudáveis. É importante ressaltar que essa relação é construída no dia a dia, nos pequenos detalhes, é uma relação de confiança e o que posteriormente aconteceu com nossa biografada foi bastante doloroso.

A partir dos sete anos de idade a mesma mudou-se do campo para a cidade, sendo que esta mudança aconteceu de forma abrupta, não somente pela mudança de um local para outro, mas principalmente pela modificação do núcleo familiar; a professora passou a morar com a avó paterna, com a qual ela não tinha contato ou sequer conhecia, vale ressaltar que a biografada não mencionou o motivo desta mudança, mas em sua fala deixa evidente seu sofrimento.

> *Aos 7 anos eu fui morar pra Belém, porque minha mãe era separada do meu pai e eu fui pra Belém morar com a minha avó, foi um sofrimento! Sair da casa da minha mãe para ir morar com a minha avó; mesmo sendo minha avó ela era uma desconhecida pra mim assim como também o meu pai.*

Sobre sua mãe, é enfática ao falar da saudade que a separação causou e do longo período em que esteve longe, "*E eu sentia muita falta da minha mãe! Eu passei muito tempo sem ver a minha mãe[..] foram 10 anos sem ver a minha mãe!*", e em mais de um trecho a professora fala da saudade que sentia da figura materna.

> Sendo a primeira infância uma fase delicada, e porque não dizer decisiva, no processo de desenvolvimento do ser humano, há destaque para a relação parental paterna e principalmente materna, com elevada significância para que todos os campos de maturação sejam bem elaborados e estruturados (RAYANE; SOUZA, 2018, p. 91).

Apesar de estar saindo da primeira infância, a ausência materna, que aconteceu de forma abrupta foi causadora de grande sofrimento para à criança da época e porquê não dizer para a adulta que é hoje, já que durante sua fala sobre esse episódio marcante de sua infância, a entrevistada demonstrou pesar em sua expressão. Mudanças de qualquer natureza na vida de uma criança já causam inseguranças e no caso de nossa biografada essa mudança foi muito repentina, muito brusca que acabou deixando marcas.

Essa ruptura com o núcleo familiar da primeira infância posteriormente acabou sendo o causador de conflitos familiar e pessoal, como veremos mais adiante. A cerca das circunstâncias que ocorreu essa ruptura, pode-se dizer que houve certa negligência parental que segundo Rayane e Souza (2018, p. 93) acontece "[...] a negligência parental ocorrida pela privação pode ser caracterizada pela falta ou interrupção de uma relação estabelecida entre uma criança e seus cuidadores primários".

As mudanças ocorridas foram muitas, como narra a biografada, mudança de núcleo familiar, de ambiente campo/cidade, que implicou na forma de vivenciar sua infância; ainda vivendo no campo suas memórias são carregadas de saudosismo, estando sua expressão carregada de felicidade, com um sorriso estampando no rosto ao narrá-las

> *Ah, eu tinha, eu era livre! Livre pra subir em árvore, livre pra brincar...no igarapé, pra tomar banho, pra brincar[...] eu lembro da mi (risos), da minha infância, os banhos nos igarapés e as frutas, muitas frutas que eu comia! Gostava de comer muita fruta mesmo! Porque era fartura de fruta [...] época da mexeira, subir nas ameixeiras, comer ameixa no galho da árvore, comer goiaba...sem lavar né? [...] não tinha nem noção de higiene e comia só esfregava no shortinho, na calcinha. Goiaba? Inda abria pra ver se tinha um bichinho da goiaba lá dentro, jogava fora o bichinho e comia a goiaba! Tucumã, caído debaixo da árvore, sem lavar, só do bem molinho.*

Ao contar sobre sua infância já na cidade de Belém, no Bairro da Terra Firme, a mesma reconhece que sua vida havia mudado

> *Eu não tive é, muita infância assim...me recordo de, da minha infância em Belém num, num teve brincadeiras, [...] na casa da minha vó, em Belém, só era eu e o meu primo, nós não podíamos sair pra rua, nós não pudíamos...e a nossa vida era ajudar ela em casa[...] É, aí a minha infância foi diferente daqui da...do 15 né?! Enquanto lá era muito restrito; num, eles não permitiam a gente brincar, meu pai e a minha vó né?*

Analisando as falas da biografada percebe-se que ao ocorrer a mudança do campo para a cidade e a mudança no núcleo familiar, refletiu na forma com a mesma vivenciou o restante sua infância, enquanto no campo, na comunidade 15 de Novembro ela tinha um estilo de vida tanto na relação familiar, quanto nas interações com as outras crianças, no próprio modo de ser criança, ao mudar -se para a cidade isso modificou; a maneira com que sua mãe a educava era diferente de sua avó

> *A minha avó era, me cuidava muito bem! Apesar dela ser muito uma mulher muito rígida, muito certa nos horários, muito rígida com as coisas de fazer de, com os afazeres domésticos né? Porque eu era só uma criança; ela queria que eu aprendesse logo no ato, tudo... o que ela sabia fazer, porque a infância dela foi isso. Eu não culpo ela né? Só que, é, foi... do jeito que ela aprendeu e era desse jeito que ela ensinava".*

Nesse trecho do relato fica evidente que há um certo conflito de gerações no que diz respeito à forma de educar a então criança, a própria biografada reconhece que haviam muitas tarefas a serem executadas por uma criança, porém não culpa sua avó, considerando a forma de educação que esta teve.

5.2 PROCESSO DE FORMAÇÃO ESTUDANTIL DA PROFESSORA "BENA"

A professora "Bena", iniciou seu processo de formação estudantil na própria comunidade onde nasceu, aos seis anos de idade, embora, na época as crianças ingressassem somente aos sete anos, foi em forma de "favor" e/ou por vínculos afetivos que sua vida escolar iniciou

> *Ingressei na escola com 6 anos, porque a professora, a única professora da localidade era comadri da minha mãe. Então ela... na época as crianças ingressavam com 7 anos, mas eu fui com 6 devido que elas eram muito amigas né?! E já era até uma com... pra fazer companhia pra a professora.*

Ao adentrar no espaço escolar, tendo como referência o relato da professora, percebe-se que não era exatamente uma escola como a qual hoje conhecemos

> *Iniciei minhas, minhas...minhas atividades escolares aqui na escola do 15 né? A época que não era prédio da prefeitura, a escola nem sequer nome tinha, era só chamada de escola mista, não havia outro nome. Era uma única professora, num tinha prédio, não tinha cadeira, nem carteira[...] nós não tínhamos nem cadeira, nem banco pra sentar. Nós sentávamos no chão. [...]. Num tinha lousa[...] e só alguns livros, e pouquíssimos!*

Por meio dos relatos da professora, podemos perceber a escassez dos recursos básicos na referida escola na de década 70 e visualizarmos as dificuldades enfrentadas, ademais havia as próprias dificuldades financeiras que a família passava, como conta

> *O meu caderno era feito de papel ao maço, 5 folhas minha mãe comprava de papel ao maço, papel com pauta né? Na época a gente chamava de papel de prova e a minha mãe cortava, costurava e eu levava num...a minha mochila era uma, um saquinho de sandália havaiana.*

No tocante a escola mista na qual a professora se refere

> [...] é provável que Escola Mista- uma escola da zona rural-tenha representado uma modalidade de educação primária popular na configuração da modernidade nas primeiras décadas do século XX, por sua missão de ensinar filhos de trabalhadores a ler, escrever e contar, além de outras lições necessárias à formação do cidadão (SILVA, 2012, p. 2).

Foi nesse contexto que a biografada começou sua trajetória educacional; pouco depois, em virtude sua mudança para a capital do estado, também mudou de escola como relata em suas memórias *"Passei a estudar numa escola na Terra Firme, é...Brigadeiro Fontenelle [...], quando eu fui pra Belém [...]num levei transferência, aí eu com...iniciei tudo de novo. Saí do Fontenelle e fui estudar no Augusto Olympio [...], lá eu cursei até a sétima série"*.

Ainda estudando na comunidade, uma lembrança marcante da biografada, um aprendizado, uma lição que se deu com sua mãe, em sua casa conforme narrou a professora

> *Eu cheguei da escola umas 11 horas com muita fome, que não tinha merenda e a minha mãe tava cozinhando pupunha, nós não tínhamos almoço! Então a minha mãe disse assim...eu disse que eu já queria pupunha e ela falou que se eu, se...eu, eu queria muita pupunha! Ela disse se eu acertasse quantas pupunhas tinha dentro de uma cuia, ela me dava todas e eu olhei, eu disse que era quatro, quatro pupunhas e ela disse: - Olha minha filha, tá certo! 2 mais 2, duas pupunhas mais duas pupunhas são quatro pupunhas, não esquece tá?! Então essa foi minha primeira conta, assim, minha primeira operação de adição e marcou porque (risos) eu tava com fome né? Então, foi na, na matemática foi minha mãe que foi minha primeira professora!*

Este trecho nos mostra a importância de relacionar o cotidiano, a realidade de cada criança e o afeto familiar no aprendizado; assim como se deu a aquisição de conhecimentos do grande mestre Paulo Freire,

> Quando relembrava de sua infância, dizia:" Eu aprendi a ler na sombra da mangueira no quintal dessa casa, meus pais, sobretudo minha mãe; ela pegava os pequenos gravetos, e escrevia palavras, escrevia frases de minha vida cotidiana, daquilo que eu estava presenciando, que eu estava vivendo". Dessa maneira aprendeu, já na infância, que a vida deve ser tratada na sua concretude, que o ato de educar vem da solidez da própria vida (FREIRE,2001, p. 3).

Nas memórias do mesmo, narrada por sua viúva, percebe-se um link com as memórias de nossa biografada, ressaltando a relevância de se estudar algo a partir da realidade na qual estamos inseridos, do qual fazemos e nos (re) conhecemos como parte.

Segundo a narrativa de nossa biografada, ao iniciar seus estudos na escola nova, na capital do estado, fez amizades, sofreu bullying devido sua altura e peso**,** porém uma professora foi muito importante nesse período

> *Fiz muitos amigos, lá sofria até bullying, que na época não tinha, não era esse nome; porque eu era baixinha e gordinha né?! Bem gordinha, então os meninos me chamavam de botijão de gás e ai[...] ficava....eu era muito enraivada e acabava brigando com os meninos e eles me batiam e me apelidavam mais ainda e...mas teve uma professora que...a professora Maria das Graças, era uma ótima professora também, eu me apeguei muito a ela e ela me ajudou bastante. Estudei três anos com a professora Maria das Graças [...], primeira, segunda e terceira foi com a professora Maria das Graças [...] ela marcou muito porque é...eu sentia...que ela me protegia né?!*

Ao relatar a importância que sua professora teve durante o período em que esteve com ela, de como sentia-se segura, acolhida por esta professora, podemos refletir acerca dos profissionais professores que colocam a afetividade em sua prática docente e do quão isto marca positivamente as crianças, por isso "[...] espera-se [...] o mínimo de paixão não só pelo objeto de ensino, mas pelos sujeitos ensinados. Deseja-se um mínimo de empatia, um ver além do que o aluno expressa, manifesta ou deixa a desejar, seja em tarefas, domínios ou comportamentos" (TURATTI, PESSOLATO e SILVA, 2011, p.139), desta forma pode-se dizer que a professora cuja biografada se refere teve empatia e a afeto para com sua aluna, nossa professora, tornando-se marcante em suas lembranças dos tempos de escola.

Ao sair do Brigadeiro Fontenelle, passou a estudar no Augusto Olympio e ficou lá até a sétima série; nesse período na estava na pré-adolescência e morando com o

pai e madrasta, acabaram surgindo conflitos familiares, dentre os principais motivos seriam a saudade materna e o machismo do pai, sua falta de diálogo com o mesmo,

> *Saindo do Augusto Olympio, eu cancelei minha matrícula sem meu saber, eu queria trabalhar, eu queria ganhar dinheiro e...eu queria vim ver a minha mãe, eu...meu pai não permitia! Claro, eu tinha só treze anos né? Meu pai jamais ia permitir ! Meu pai é, era muito machista[...] o meu pai era...não era de muita conversa e mesmo eu era criança e eu cancelei minha matrícula sem o meu pai saber. Passei dias fora de casa, da casa dele, fui pra casa da minha vó e...ele ficou muito decepcionado comigo! A partir desse momento lá, que o meu pai num permitiu que eu trabalhasse é...ele decidiu que eu deveria voltar pra casa da minha mãe, da um tempo mesmo e depois tentar colocar as ideias em ordem e voltar a estudar pra Belém! Eu lembro que eu vim de caminhão! Na época só caminhão, não existia ônibus e o meu pai veio me deixar na casa da minha mãe de novo.*

Analisando a fala da professora podemos perceber que aconteceu com ela, o que acontece com tantas crianças e adolescentes; ao surgirem situações de conflitos uma das partes responsáveis delega para a outra a responsabilidade de resolver, transfere os problemas para o outro, quando situação ideal para o bem-estar da criança ou neste caso, da adolescente, seria a parceria dos responsáveis, o diálogo afim de procurar a melhor estratégia para lidar e/ ou resolver as situações de conflitos.

E assim, após conflitos, na fase da adolescência, com a sétima série incompleta nossa biografada retorna as origens, após mais ou menos uma década, ao lar materno, iniciando um novo capítulo de sua trajetória, na qual teve que se adaptar novamente à vivência no campo, e principalmente, (re) construir, depois de um longo período as relações que tinham sido cortadas devido a distância, a total ausência de contato com esta parte de sua família, de suas origens.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de construção deste trabalho foi repleto de descobertas quanto ao nosso objetivo, que foi a história de vida e de formação estudantil da professora do campo, sinalizando que esta pesquisa não apresenta conclusões finais/definitivas, mas convida para outras/novas reflexões no sentido da continuidade das discussões.

Compreendemos que a temática abordada possibilita leituras e interpretações que ampliam o olhar sobre o ser professor do campo, e como sua trajetória pessoal e estudantil chegando a se direcionar para a compreensão da escolha profissional da professora que será um outro ponto para pesquisas futuras. Percebido principalmente no decorrer das narrativas que estiveram envolvidas nesta pesquisa, como no caso,

a narrativa oral trouxe momentos de reflexões e de constatações por parte da pesquisada. A cada palavra, cada frase, cada tentativa de organizar e reorganizar sua fala, a professora "Bena" compartilhava um pouco de sua história de sua vida.

Nesse processo de conhecer a pesquisada e sua história de vida, buscamos referenciais que tratavam da história do professor do campo e das pesquisas com história de vida e, em meio a estas, pontuamos que o ato de narrar não se fecha somente na pesquisada, no entanto, também perpassa pelo olhar, pela história da pesquisadora. A pesquisa se apresenta como um diálogo entre pessoas que possuem histórias de vidas diferentes, mas com pontos de proximidade, isso já havia sido relatado pelos autores que fundamentam a mesma.

Inferimos que esta pesquisa se configurou como única pelas relações estabelecidas entre pesquisador e pesquisada, pelas histórias compartilhadas, pela percepção quanto ao ser professor como um desafio que superamos a cada dia.

E como já mencionado, o contato com o outro e a busca por melhorar nossa atuação como professor faz com que o sonho de ser professor supere os desafios que surgem. Por isso que esta pesquisa não possui uma conclusão fechada em si, mas aberta quanto ao ser professor e a compreender as dificuldades presentes nessa temática.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria helena Menna Barreto. Pesquisa autobiográfica – tempo, memória e narrativas. In: _____ (Org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 201-224.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 214 p.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; v. 1).

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em:

<http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf> Acesso em: 17 de janeiro de 2023.

CALDART, Roseli Salete (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DELORY-MOMBERGER C. A pesquisa ou a construção de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, v. 1, n.1, p. 133-147, 11. Jan./Abr. 2016. Disponível em https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/download/2526/1711/&ved=2ahUKEwj98rOe8on8AhXNrZUCHaMtBVAQFnoECBAQAQ&usg=AOvVaw1rGC8j6CVrJwVmhVdgF7Mg acesso em 21 de Dezembro de 2022.

FINGER, M.; NÓVOA, A. O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde-Depto. de recursos humanos da saúde. Centro de formação e aperfeiçoamento profissional, 1988.

FONTOURA, Maria Madalena. Ficou ou vou-me embora? In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 171-197.

FREIRE, Ana Maria de Araújo. Paulo Freire: sua vida, sua obra. **Educação em Revista,** [s/l], v. 2, n. 1, p. 2-13, 2021. DOI: 10.26311/2236-5192. 2001. v2n1.663. Disponível em https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/663/546&ved=2ahUKEwjPuIW1kvj7AhU4rJUCHSKaAcYQFnoECBcQAQ&usg=AOvVaw0W4dFmrzWKhsyvPB7Z3Yf9 Acesso em 14 de Dezembro de 2022.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação Lisboa**: Dom Quixote, 1992.

GONÇALVES, J. A. M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto 1992.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In.: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 63-78.

HAGE, S. A. M.; CORRÊA, S. R. M. **Educação popular e educação do campo na Amazônia**: análise a partir dos Movimentos Sociais. RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade, Vol. IV, nº 07, p. 123-142, jul.-dez./2019 – ISSN 2526-2319. Disponível em: < https://doi.org/10.29404/rtps> Acesso em: 17 de janeiro de 2023.

HAGE, S. M.; SILVA, H. do S. de A.; FREITAS, M. N. M. **Escola pública do campo no contexto das políticas educacionais:** desafios às práticas formativas do programa escola da terra no brasil e na amazônia paraense. Rev. FAEEBA – Ed. e

Contemp., Salvador, v. 30, n. 61, p. 299-314, jan./mar. 2021. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v30.n61.p299-314> Acesso em: 17 de janeiro de 2023.

HOLLY, Mary Louise. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In.: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 79-110.

HUBERMAN, Michel. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 31-61.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In.: NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 111-140.

NCPI (**Núcleo Ciência pela Infância**) Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://ncpi.org.br/&ved=2ahUKEwiwgLjHk-n7AhX7iJUCHXy2CsMQFnoECCkQAQ&usg=AOvVaw1Ygomi1N31nedwIPx9jSvh Acesso em 08 de Dezembro de 2022.

NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In.: _____ (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 11-30.

PÉREZ-GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor - A formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**, Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

RAYANE, Daniele Barbosa; SOUZA, D H A V de. Privação afetiva e suas consequências na primeira infância: um estudo de caso. **Revista InterScientista**, v.6, n.2. p. 90-111, 7 Dez. 2018. Disponível em https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=priva%C3%A7%C3%A3o+afetiva+primeira+infancia+consekquencias&lr=lang_pt&oq=priva%C3%A7%C3%A3o++afetiva#:~:text=Rayane%2C%20DHAV%20de-,Sousa,-%2D%20Revista%20InterScientia%2C%202018 Acesso em 7 de Dezembro de 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

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

SILVA, Eliana Nunes da. **Na transição rural-urbana**: a passagem da Escola Mista do bairro Felipão na história da educação pública campineira. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, p. 239. 2012. Disponível em https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=458990 Acesso em 12 de Dezembro de 2022.

SOUZA, Maria Antônia de. **Pesquisa educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil** *,* Educação em Revista, vol 36, e208881, 2020, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em https://scholar.archive.org/work/ncdg3k43srbvvlvzlkzdk645hu/access/wayback/http://www.scielo.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e208881.pdf acesso em 18 de Janeiro de 2023.

TARDIF, M.; LESSARD, C. & LAHAYE, L. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, v. 4, p. 215-233, 1991.

TURATTI, Maria Sueli; PESSOLATO, Alícia Greyce; SILVA, Marília Marinho. **A importância da afetividade na educação da criança.** Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações. V. 9, n. 2, p.129-142, agosto/dez. 2011. DOI: http://dx.doi.org/10.5892/ruvru.2011.129142 Disponível em "MS Turatti, AGT Pessolato… - Revista da Universidade …, 2011 - dialnet.unirioja.es" https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=a+import%C3%A2ncia+da+afetividade+na+educa%C3%A7%C3%A3o+da+crian%C3%A7a+&btnG=&lr=lang_pt#:~:text=MS%20Turatti%2C%20AGT%20Pessolato%E2%80%A6%C2%A0%2D%20Revista%20da%20Universidade%C2%A0%E2%80%A6%2C%202011%20%2D%20dialnet.unirioja.es Acesso em 14 de Dezembro de 2022.

WEISS, ANDRÉIA. **HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL DE UMA PROFESSORA DO CAMPO**. Tese de Doutorado (Programa de Pós - Graduação em Educação do Centro de Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In.: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 287-309

Anexo A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

PROFESSORA PESQUISADA

Você está sendo convidado (a) para participar voluntariamente da pesquisa "**HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL E FORMAÇÃO ESTUDANTIL DE UMA PROFESSORA DO CAMPO DO NORDESTE PARAENSE"**, sob a responsabilidade dos (as) pesquisadores **PATRICIA DOS SANTOS TRINDADE (Orientanda) e Prof. Msc. Jones Souza Moraes (Orientador)**, vinculados a Universidade Federal do Pará.

Nesta pesquisa nós estamos buscando analisar a história de vida pessoal e de formação estudantil de uma professora da Educação do Campo e verificar quais pontos de tal trajetória podem apresentar significações importantes para a formação profissional. A sua colaboração na pesquisa será através de entrevista semi-estrutrada composta por duas perguntas, essa entrevista será gravada para fins de transcrição, análise e posterior sistematização.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: **Prof. Msc. Jones Souza Moraes (Orientador)** por meio do contato (91) 99388-6380 e/ou pelo email: jhones244@hotmail.com.

Castanhal,____de _____ de 2022.

_____ _____
Assinatura do Orientador - Pesquisador Assinatura do Orientado - Pesquisador

Eu, _____aceito participar da pesquisa citada acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

_____

Assinatura do participante da pesquisa