

**ARTIGO****MEMÓRIAS E A FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA: TRAJETÓRIAS DE  
ESCOLARIZAÇÃO DE PROFESSORES RURAIS INICIANTES****MEMORIES AND TRAINING FOR TEACHING: SCHOOLING PATHWAYS FOR  
BEGINNING RURAL TEACHERS****MEMORIAS Y CAPACITACIÓN PARA LA ENSEÑANZA: CAMINOS ESCOLARES  
PARA PRINCIPIANTES DOCENTES RURALES**

Lúcia Gracia Ferreira<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto tem como foco a formação para a docência e objetivou analisar perspectivas formativas pela memória de escolarização de professores da zona rural nos anos iniciais da carreira profissional docente. Trata-se de um recorte da pesquisa de doutoramento, que teve aprofundamentos teóricos, desenvolvido a partir do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, realizada nos anos de 2011 e 2012, nos municípios de Macarani e Maiquinique. A abordagem da pesquisa é qualitativa, a partir da (auto)biografia e do método das histórias de vida, sendo uma pesquisa-formação, realizada com dois professores iniciantes da zona rural. Desse modo, constatamos que a memória de escolarização tem um papel importante na formação para a docência. Ainda, percebemos a importância da formação e como os caminhos trilhados pelos professores colaboradores são delineadores de escolhas e de nossa formação que sofre influências de outros aspectos também como a política, a cultura, estrutura familiar, condições de vida e de trabalho.

**Palavras-chave:** Professores. Início de carreira. Memória. Formação.

**Abstract:** This text focuses on training for teaching and aimed to analyze formative perspectives through the schooling memory of teachers in the rural area in the early years of the teaching professional career. This is an excerpt of the doctoral research, which had theoretical depths, developed from the Graduate Program in Education at the Federal University of São Carlos, held in the years 2011 and 2012, in the municipalities of Macarani and Maiquinique. The research approach is qualitative, based on the (auto) biography and the method of life stories, being a research-training, carried out with two beginning teachers from the rural area. Thus, we found that the memory of schooling plays an important role in training for teaching. Still, we perceive the importance of training and how the paths taken by collaborating teachers are outlining choices and our training that is influenced by other aspects, such as politics, culture, family structure, living and working conditions.

---

<sup>11</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pós-doutorado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Itapetinga (UESB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia; Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos/UESB e Docência, Currículo e Formação/UFRB. E-mail: [lucia.trindade@uesb.edu.br](mailto:lucia.trindade@uesb.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3655-9124>.

**Keywords:** Teachers. Early career. Memory. Formation.

**Resumen:** Este texto se centra en la formación para la docencia y tuvo como objetivo analizar las perspectivas formativas por la memoria escolar de los docentes del medio rural en los primeros años de la carrera profesional docente. Este es un extracto de la investigación doctoral, que tuvo profundidades teóricas, desarrollada a partir del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de São Carlos, realizado en los años 2011 y 2012, en los municipios de Macarani y Maiquinique. El enfoque de investigación es cualitativo, basado en la (auto) biografía y el método de historias de vida, siendo una investigación-formación, realizada con dos docentes principiantes del área rural. Así, encontramos que la memoria de la escolarización juega un papel importante en la formación para la docencia. Aún así, percibimos la importancia de la formación y cómo los caminos de los docentes colaboradores van perfilando opciones y nuestra formación influida por otros aspectos, como la política, la cultura, la estructura familiar, las condiciones de vida y de trabajo.

**Palabras-clave:** Docentes. Carrera temprana. Memoria. Formación.

## Introdução

A formação docente, tema em constante debate, que, por sua amplitude e abrangência não se esgota, tem sua importância aqui demarcada. Portanto, não se esgotará na discussão deste texto, mas aqui terá seu foco voltado para a perspectiva da memória e da escolarização como influenciadores de nossas escolhas e delineadores de nossa formação.

Na intenção de colaborar com esses estudos, este artigo, recorte da pesquisa de doutorado (com aprofundamentos) desenvolvido a partir do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos/UFSCar, buscou analisar os dados de uma pesquisa realizada nos anos de 2011 e 2012, em dois municípios baianos: Macarani e Maiquinique. Esta se deu com dois professores da zona rural em início de carreira, sendo uma professora no primeiro município e um professor no segundo.

A perspectiva metodológica pautou-se na abordagem qualitativa, a partir da (auto)biografia e do método das histórias de vida. A investigação proposta tratou-se de uma pesquisa-formação, pois neste tipo de procedimento os pesquisadores e colaboradores implicam-se e ao mesmo tempo em que se produzem dados de pesquisa, se possibilita formação para todos os envolvidos na investigação.

Na pesquisa de doutoramento foram utilizados instrumentos como: cartas, entrevistas narrativas e diários. Este recorte tem seu *corpus* constituído dos dados dos dois primeiros instrumentos. Desse modo, as narrativas orais e escritas, aqui delineadas como narrativas de formação foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho, pois através delas foi

possível analisar perspectivas formativas pela memória de escolarização de professores da zona rural nos anos iniciais da carreira profissional docente.

Assim, as histórias de vida-formação desses professores iniciantes da zona rural foram desveladas e incitaram reflexões sobre a formação, a memória, enfim, as trajetórias que atravessaram esse tempo das nossas vidas, além de ascender as potencialidades das narrativas, pois estas se constituíram em fontes essenciais para se alcançar o objetivo da pesquisa.

Nossos estudos (FERREIRA, 2010, 2014) já sinalizavam as dificuldades existentes da educação na zona rural, enfrentada, principalmente, por professores que devem desempenhar seu fazer docente em condições adversas àquelas que são necessárias, sem políticas públicas e sem atendimento às especificidades desse contexto. É fato que atuar no cenário rural com todas as problemáticas nele existente é demasiadamente difícil, mas posso dizer que as dificuldades relacionadas à atuação profissional dos professores são complexas porque alguns problemas já são inerentes à própria profissão docente e soma a outros aspectos, e acredito que o fato de serem professores iniciantes na zona rural reforça ainda mais essas dificuldades.

## Sobre os colaboradores....

E o caminho proposto pela “Metodologia das Histórias de Vida em Formação” é a narrativa, pois ela permite explicitar a singularidade, e com ela, vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida (JOSSO, 2004, p. 9).

Josso (2004) propõe o uso da metodologia das histórias de vida através das narrativas, pois estas abarcam as singularidades, suas dimensões, temporalidades e espaços. Através das narrativas orais e escritas que se configuraram *corpus* desse estudo, foi possível perceber a (auto)formação e como os professores colaboradores deste estudos vivenciaram a escolarização, etapa que compõe a pré-socialização profissional. Nesta seção, apresentarei os colaboradores da pesquisa pela memória, do modo como eles se constituem.

As memórias tiveram papel essencial nesse sentido. Na verdade, elas sempre têm um papel essencial nas histórias de vida, sem elas estas histórias não se reconstroem, não se ressignificam. Desse modo, Cientista e Matilde, como escolheram ser chamados, revelam diferentes histórias e histórias que se diferenciam. Para Dominicé (2010, p. 88), “as histórias

de vida nunca são as mesmas”. Assim, viagens, idas e voltas, compõem as mudanças na vida de Cientista. A história de Matilde vem marcada pelo abandono do pai, dificuldades da família para sobreviverem e o trabalho doméstico remunerado em casa de família.

Cientista narra aspectos de sua vida e revela que morou com o tio na fazenda durante a infância e com o pai na adolescência. Na perspectiva dos trabalhos desempenhados por Cientista estão: atendente de bar, em academia, consertando bicicletas, cortando cabelos, entregando queijos etc. O trabalho atual (mecânico) que ele desempenha concomitantemente a docência foi despertado pela curiosidade em conhecer motos, montá-las e desmontá-las. Remete ao casamento com G., sua esposa, ocorrido em 2007 (Carta 4) e também a uma recordação tida como a melhor, apontada na carta 6: “O que mais me recordo da minha infância é da minha avó paterna. E na minha adolescência a minha paixão por bicicletas” (Carta 6 – Cientista).

Josso (2004, p. 43) aponta que “os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem que sinalizam que ser humano é também criar as histórias que simbolizam a nossa compreensão das coisas da vida”. Então, percebemos, como remetido pela autora, aprendizagens a partir da infância e das memórias. “É na infância que nos tornamos aprendizes das coisas da vida, do mundo. É nessa fase da vida que somos inseridos em um processo de aprendizagem que se prolonga durante a vida” (FERREIRA; ANUNCIATO, 2018, p. 242).

Na memória está o que lembramos e o que lembramos é importante para nós. A memória situa-se na temporalidade – passado, presente e futuro –, cujos elementos que compõe se correspondem. Ela envolve interpretação e descrição e permite a releitura da experiência vivida. A narrativa que é possibilitada pela memória, permite que cada sujeito se biografue de modo diferente, pois cada indivíduo é um sujeito singular-plural. Assim, Bosi (1983, p. 15), referindo-se a Bergson e a concepção e lembrança do autor, aponta que:

A lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora a consciência na forma de imagens-lembrança. A sua imagem pura seria a imagem presente nos sonhos e nos devaneios.

Essas imagens-lembranças possibilitam reler o passado e aspectos das vivências individuais e coletivas que compõe essa memória. As cartas dos colaboradores remontam bem

essas lembranças: Matilde - declaração de amor para mãe; possibilidade e desejo de criar seu filho, estar junto dele (Carta 2, 3); a necessidade em se aprovada em concurso público e ter alcançado essa meta (Carta 2, 3); sonho em ter a casa própria (Carta 3, 4, 5); descoberta de uma nova gravidez, a infelicidade de ter tido o diário de pesquisa deteriorado pela chuva (Carta 8).

Desse modo, a identidade pessoal e profissional aparece nas memórias de Cientista e Matilde e são narradas, revelando aspectos da vida com a afirmação e que o ser professor se relaciona com o ser pessoa. Ciampa (1986, p. 161), aponta que:

Não podemos isolar, de um lado, todo um conjunto de elementos (biológicos, psicológicos, sociais, etc.) que podem caracterizar um indivíduo, identificando-o, e, de outro lado, a representação desse indivíduo, como uma espécie de duplicação mental ou simbólica, que expressaria a identidade do mesmo. Isto porque há como que uma interpenetração desses dois aspectos, de tal forma que a individualidade dada já pressupõe um processo anterior de representação, que faz parte da constituição do indivíduo representado.

Diante do exposto, percebemos que o ser é composto por um conjunto de fatores que o constituem, não sendo possível separar o lado pessoal do profissional. Nesse sentido, Matilde e Cientista revelam como as vivências pessoais vão contribuindo na composição profissional. Essa construção do ser professor tem a ver com as escolhas que fazemos, pois “aqueles que se encontrando na profissão, ‘são professores’ e aqueles que, não se encontrando na profissão, ‘viram professores’” (FONTANA, 2000, p. 97). A autora refere-se aqui, à condição subjetiva que nos faz professor. As condições objetivas seriam o lugar, as práticas pedagógicas, as vivências com os alunos, com os conteúdos, que servem de base para as subjetividades, essa construção subjetiva ligada à identidade que constitui o professor. Dessa forma, somos formados por meio das escolhas que fazemos; constituímos-nos a partir delas. As opções da vida pessoal influenciam na vida profissional, como afirma a autora, “O que começa com a escolha feita, se ela, por sua vez, nasce de outras escolhas, de determinações e até de acasos? Não passa por aí a história que cada um de nós ‘é’?” (p. 82).

## **Escolarização: memórias e formação**

A formação para a docência é composta de um percurso longo, biográfico-narrativo.

Conforme apontado por Biasoli (2009, p. 158) em seu estudo,

A trajetória biográfico-narrativa dos professores compreende aspectos relativos à escolarização; escolha da profissão com seus fatores determinantes e expectativas; a trajetória acadêmica com suas influências, lembranças e formação prática de ensino; a carreira docente com seus primeiros anos, o exercício da profissão e se o fato de ser mulher/homem afetou ou não a carreira. Por fim, os professores falam da escola onde exercem a docência, destacando a história pessoal vivida na instituição, bem como o grau de satisfação com essa escola e o momento profissional em que se encontram.

Assim como no estudo da autora, esse foi também o caminho trilhado pelos colaboradores dessa pesquisa, iniciado com as narrativas da primeira etapa da escolarização. Cientista narra suas andanças escolares e não escolares e o início da escolarização na roça, quando morava com seu pai:

Eu não me lembro de exatamente com que idade eu comecei, mas pra aquela época não foi tão tarde. Meu pai era separado da minha mãe que foi pra Conquista [Vitória da Conquista] e eu fiquei com meu pai. E eu sempre por morar na roça... Eu morava na roça, por isso eu cheguei a estudar na roça. Tinha uma escola lá e quando eu era mais novo, eu cheguei a estudar lá. Depois eu vim pra rua e depois voltei a morar em outra zona rural. Tinha uma escola lá e minha tia era professora, tia S. É tanto que hoje, questão de postura e tal, eu me lembro dela até hoje. Era uma mãe pra mim, e me ensinava até pegar no garfo. Sou muito grato a ela, depois eu retornei pra cá [Maiquinique] e conclui.

Assim em relação à hoje, eu não considero ter sido bem alfabetizado e nem considero que tenha sido por culpa dos professores. É a questão do sistema de ensino mesmo que eu considero fraquíssimo. E não está melhorando não. Eu acho que essa questão mesmo de governante, presidente, parece que eles não querem que o povo aprenda, porque uma coisa eu falo: O que muda, o que transforma mesmo é a educação. Você precisa de outros meios de ver as coisas, de outros horizontes e o que você percebe é que é política mesmo inserida na educação, e é por isso que hoje eu não bato mais boca com ninguém e quando alguém diz: fulano de tal vai mudar! Eu sempre respondo: quer mudança, vai estudar! Porque o que muda e transforma mesmo é sem dúvida, a educação.

Olha, pra ser sincero eu nunca fui muito interessado em sala de aula, mas quando eu estudava tirava boas notas. Eu sempre achei que fui muito desenvolvido, apesar de ter muita dificuldade, eu sempre achei o estudo aqui fraco se comparado com os de outros lugares. Hoje eu vejo que se fosse pra voltar no tempo, assim estudar mais, da primeira até o oitavo ano, terceiro ano... Se eu pudesse voltar a estudar pra ter uma base, então num é nem uma questão de capacidade, é questão do ensino não ter me proporcionado um conhecimento maior. (Entrevista - Cientista).

É perceptível que as narrativas revelam descasos, invisibilidades, silenciamento, precariedade, ruptura, abandono, solidão, dicotomias. Expõem a ausência do Estado e a dívida que este tem para com a população rural; a inexistência de políticas de inserção profissional. Estes lugares revelam a docência e os lugares da docência; revelam os profissionais.

A escolarização de Cientista, até o Ensino Fundamental, é marcada pelas viagens e mudanças de cidade. Iniciou seus estudos “na roça”, tendo como professora sua tia que lhe proporcionou aprendizagens para a vida cotidiana. O seu processo de alfabetização está relacionado às questões políticas do país que perduram até a atualidade. Com a crença que a educação é que promove a mudança, Cientista buscou nela uma forma de aprender mais e se politizar.

A trajetória de escolarização de Matilde também deixa marcas. Marcas de uma escolarização tardia e de etapas preferidas; com rotatividades de professores e lembranças:

Eu já entrei na escola mais tarde porque naquele tempo as mães colocavam os filhos na escola bem mais tarde. Eu entrei já com seis anos na creche Arlete Magalhães perto de onde a gente morava. (Entrevista – Matilde).

Para mim a minha melhor fase foi quando eu estava lá na creche e quando estava no Ginásio. Nas séries anteriores eu era muito desinteressada. Cheguei a repetir a quarta série duas vezes. Eles trocavam muito de professor. Quando eu estava me acostumando com um, eles iam lá e trocava. Por essa razão eu não gostei muito da terceira nem da quarta série. A professora que eu mais gostei foi a da terceira série. Eu num gostava muito da série, mas da professora eu gostei. Hoje ela é até falecida, professora *N*. E na creche foi uma professora bem morenona que chamava *A*. que também hoje já é falecida. A alfabetização estudei no Educandário. Esse foi um colégio que eu gostei muito. No ginásio foi bom. Eu tive os melhores professores. Naquele tempo os professores não eram como hoje. Eram mais rígidos, diferente de hoje que a sua maioria não tem mais aquela força com os alunos. Tive uma professora de matemática, *N.F.* que era muito boa, se você não fosse um bom aluno seria reprovado. Tive também uma *E.F.* que era também uma boa professora. A professora de História *S.* também era muito boa. A de Português foi a *R.* que hoje é diretora da Escola Normal São Pedro. (Entrevista – Matilde).

Mais detalhista, Matilde, retoma o percurso trilhado de sua escolarização. Iniciou sua educação escolar na creche, tardiamente; gostou dessa etapa do ensino, alfabetização e narra com intensidade sua trajetória e seu desinteresse pelos estudos, nas primeiras séries do Ensino Fundamental que resultou em sua reprovação, duas vezes, na quarta série. Os nomes das

escolas e dos professores foram lembrados.

Cientista e Matilde falam de suas histórias relacionadas com a escola. Essa relação ocorreu de forma política (polêmica) ou amorosa e o processo de iniciação escolar produziu sentimentos e marcas, hoje rememorados com sentidos e significados. Catani, Bueno e Sousa (2000) fazem alusão ao “amor dos começos” das peculiaridades existentes na relação estabelecida entre os indivíduos e a escola. Neste estudo, isso também foi relatado pelos colaboradores da pesquisa. A rememoração é necessária, pois se refere ao trabalho feito de lembranças que tem a capacidade de refazer os fatos. Essas memórias possibilitam à reconstrução da história. E a visualização sobre as diferenças referentes aos relatos de meninos e meninas, a respeito do ingresso na escola. Nessa perspectiva, “uma história das relações com a escola, o conhecimento e os professores pode nos dizer mais sobre a educação e os processos de ensino do que as veleidades prescritivas” (ibidem, p. 169).

Nas narrativas estão presentes as lembranças dos mestres, os antigos professores foram lembrados com adjetivações: eram carinhosos, rígidos, bons, ótimos. Essas são marcas deixadas pelos antigos mestres, conforme referendado por Sousa (2003) quando fala sobre a evocação da entrada na escola.

As lembranças narradas não se configuram fotografias, como as relatadas por Gosciny (1997)<sup>2</sup>, no episódio escolar, mas é perceptível como estas possibilitaram a estes colaboradores risos e choros, e também que a constituem deles se fazem também por estas memórias.

Essas marcas encontradas nas narrativas de escolarização dos colaboradores relembram algum espaço-tempo na/da formação - da trajetória anterior ao exercício da docência - que tem relação com essa construção. Ribeiro e Souza (2011, p.167) apontam que:

Os professores aprendem certos traços da docência muito antes de frequentar o curso de magistério ou o de licenciatura, nas suas experiências familiares, na sua trajetória de escolarização, nas relações que estabelecem em seus vários processos de socialização, dos quais as imagens da profissão docente e do ser professor se propagam.

É dessa forma, que estas pessoas se tornam professores. Aprendem sobre a docência também através da memória, das lembranças e recordações. O processo formativo desses professores iniciantes da zona rural foi se constituindo a partir das narrativas. Portanto, essas

<sup>2</sup> O autor narra o episódio em que se organizou muito para se tirar uma foto que seria a lembrança de uma turma e no final não aconteceu.



narrativas se configuram como essenciais, pois remetem à historicidade e às questões subjetivas do sujeito, apontando para a reflexão sobre o processo de formação.

Dessa maneira, as marcas da escola definem o ser. Somos o que somos hoje devido ao que vivenciamos. O lembrado e o narrado revelam quem somos, nossas relações familiares, escolares, nossa relação com o outro, com a cultura. Larrosa (1994, p.69) aponta que “o sujeito se constitui para si mesmo em seu próprio transcorrer temporal”, através da memória, do narrado, o “eu” vai se constituindo temporalmente, carregado de subjetividades.

A memória como formação aqui remetida também capta sentidos, conforme descrito abaixo:

[...] Ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras (BUENO, 1998, p. 15).

Somos constituídos por memórias que perpassam temporalidades (passado-presente-futuro) e nos permite construirmos histórias, desenvolvermo-nos, fazermos escolhas, aprender etc. As memórias da escolarização também exercem esse papel. Às vezes não queremos de maneira ser professores, mas, já crescidos, percebemo-nos na profissão e vamos tentando entender como chegamos ali. A memória nos ajuda neste aspecto.

Assim, o ingresso na escola, o tempo de permanência, o tipo de estudo, os professores, as escolas, tudo isso é referência para a nossa docência, pois nos constituímos esses profissionais também a partir das indicações dos antigos mestres e das referências das escolas onde estudamos. Cada etapa/série da escolarização referencia a uma lembrança e é narrada. Matilde se lembra de um apelido recebido na escola e Cientista fala de quando estudou na zona rural tendo sua tia como professora, da rigidez dos professores, das aprendizagens sobre educação para o lar. O desinteresse de ambos pelos estudos foi responsável pelas dificuldades descritas. Cientista se mostra um defensor do Magistério, conforme descrito em suas narrativas. Sobre o Ensino Médio destaca que:

No ensino médio, a minha mãe veio embora para Bahia, exatamente para a cidade de Vitória da Conquista, e mesclava o estudo entre Maiquinique e Vitória da Conquista, mas, sempre estudei em colégio público. Na entrada do ensino médio, eu estava em Maiquinique e como o único curso que

oferecia era magistério, foi o que fiz.

Gostei muito do curso e sempre digo que é um curso que não deveria acabar nunca, pois se tem uma base pedagógica muito boa. Lembro do meu estágio, que no começo foi meio complicado, principalmente a parte de escrever o relatório de estágio. (Cientista – Carta 7).

Não era questão de optar pelo magistério porque na época aqui não tinha outra coisa. Minha educação foi feita em cima de que? Meu pai e minha mãe eram separados e eu não tive tanto acompanhamento do meu pai na escola, responsável pela minha educação, foi por minha conta própria, ou por causa do sistema mesmo.

Eu sempre fui um defensor do magistério, as pessoas sempre têm o costume de falar... Você está fazendo que curso? Eu sempre falo magistério, eles perguntam, mas por que magistério? Eu acho que quem faz magistério, ajuda a cuidar melhor da família, dos filhos. Eu acho que quando o homem ou a mulher faz magistério, eu acho que automaticamente, ela está sendo mais preparada pra ser um pai, ou uma mãe. Então foi assim que eu sempre defendi o magistério. Ai a pessoa pode dizer: Ah, mas tem outras coisas, outras matérias. Ai eu respondo: não, beleza, eu tô falando de preparação para vida.

Essa coisa de comum, aqui em Maiquinique, eu acho que nas demais regiões, na época em que eu concluí o magistério eu acho que o pessoal nem tinha essa visão de fazer outros cursos, de ter outras formaturas, e então as vezes tinha pessoas com mais condição e que as vezes tinha a mãe ou o pai mais instruído, ai eles mandavam essas pessoas pra outras cidades, ai sim poderia fazer outros cursos.

Eu não tive, no caso no magistério pra concluir eu cheguei a estagiar em sala de aula, e era normal, plano de aula, no caso preparando você pra quando você fosse realmente dar aula, mais nada específico para educação rural não. (Entrevista - Cientista).

As viagens de Cientista permaneceram durante o Ensino Médio cursado como nas outras etapas da sua educação escolar, em pública. O Magistério, para ele, não foi uma escolha, foi sua única opção, pois na cidade onde morava (Maiquinique) esse era o único curso existente para a conclusão do Ensino Médio. Por isso era frequentado por meninos e meninas, isso revela um período da história da educação brasileira. Considera que este foi um bom curso, mas complicado, principalmente no período do estágio. Tem o magistério como sendo mais que um curso, é uma preparação para a vida. Confessa que durante essa formação não frequentou nenhuma disciplina que lhe proporcionasse conhecimentos sobre a educação rural. Isso demonstra uma fragilidade no currículo do Magistério que persiste, também nos currículos do Ensino Superior.

O Ensino Médio, para Matilde também deixa marcas, que podem ser observadas nas narrativas a seguir:

O ensino médio também foi tranquilo. Tive professores bons e outros ruins, mas nada que atrapalhasse meu desempenho escolar. Só a professora de Matemática que era terrível. Ela explicava o assunto e não aceitava que você perguntasse nada, pois se perguntasse qualquer coisa ou falasse que tinha dúvida, ela chamava de burro. O nome dela é professora *D.* (Matilde – Carta 5).

Eu cursei a noite porque eu era instrutora na Azaléia e trabalhava de 07:30 da manhã até as 17 ou 18 horas. Esse período foi muito puxado pra mim porque eu trabalhava muito. Quando eu estava no último ano do ensino médio eu engravidei do meu filho *G.* e isso me atrapalhou um pouco. Mas eu não desisti, eu aguentei firme e consegui chegar até o final do ano com boas notas e passei bem. Eu fiz formação geral. (Entrevista – Matilde).

Matilde não fez um curso para ser professora, estudou no turno da noite e relata sobre os professores (bons e ruins). A necessidade de trabalhar não lhe possibilitou escolhas no estudo, fez Formação Geral no noturno. Descreve como um período de tranquilidade, no entanto, cita uma professora, atribuindo-lhe adjetivos negativos, “chamava os alunos de burros”. Os professores deixam marcas positivas, ou negativas, como é o caso dessa professora. Mesmo em condições desfavoráveis, que se agravaram com a gravidez do seu primeiro filho, no último ano escolar conseguiu concluir o Ensino Médio.

A falta de opção cruzou os caminhos de Cientista e de Matilde, obrigando-os a seguirem caminhos opostos, durante o Ensino Médio. Magistério, “era o que tinha” (Cientista) e Formação geral no Noturno “era o que podia” (Matilde). Muitas vezes, as adversidades da vida impedem a possibilidade de escolhas. Isso ocorreu tanto com Matilde, quanto com Cientista. Mas marcas de superações também fazem parte desses enredos. Vale lembrar que os espaços geográficos, sociais, econômicos e vários outros, influenciam as escolhas, e que, portanto, não há escolhas livres de influências.

Cientista fala da responsabilidade que tomou para si nesse processo de formação, quando cursava o Magistério, até porque o pai não o acompanhava. Ficou claro que essa vivência não o preparou para atuar em contextos diferenciados, como a zona rural, por exemplo. Para a atual sociedade, esse é um ponto fraco dos professores, dos cursos de formação, das políticas, porque, na contemporaneidade, os professores precisam ser preparados para a incerteza, como aponta Perrenoud (2001), agir na urgência, decidir na incerteza.

Em concordância com essa afirmação, Imbernón (2011) nos chama atenção para a necessidade de formar professores para as mudanças e as incertezas. Entendemos que essa formação almejada, é sim pertinente, visto que estamos vivendo em uma sociedade da informação e comunicação, cujas mudanças são revolucionárias. Além do mais, em tempos como os atuais, como este de pandemia (da COVID-19), essa formação, descrita pelo autor, seria extremamente útil.

Há 20 anos, o autor (2000), já apontava questões relativas ao século XXI que exigia de nós repensarmos nossos modos de educar; pensarmos novos modos de educar. Podemos dizer que hoje essa mudança de pensamento é necessária, *quiça*, urgente. Mesmo após tanto tempo podemos dizer que este ainda é um apontamento superatualizado.

Pensando nessa “nova educação”, Jarauta e Imbernón (2015), mais recentemente, nos convida a pensar a educação para o século XXI. Desse modo, entendemos que esta educação deve ser comprometida com as diferenças, a diversidade, as mudanças (de ordem tecnológica também), com a inclusão, entre outras coisas.

Nesta perspectiva, os dados aqui postos aponta possibilidades de formação a partir de elementos da memória: que a formação para a docência também se faz pela memória que nos possibilita pensarmos sobre quem somos e como nos tornamos quem somos; e as trajetórias de escolarização são parte dessas memórias, portanto, dessa formação.

Os relatos indicam como apontando por Catani, Bueno e Sousa (2000, p. 168), que as memórias do percurso escolar anterior ao exercício da docência são referência para a nossa constituição:

[...] as memórias pessoalmente significantes são aquelas que carregam significados adquiridos em seus usos adaptativos, na maior parte das vezes, nas relações com os outros. Os outros são, desta forma, referências imprescindíveis das nossas lembranças.

Os outros aqui relatados são os professores, a mãe, o pai, as escolas, tudo e todos que fazem parte desse processo de escolarização trazido à tona através da memória. Sobre essa questão, Dominicé aponta que:

A formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns aos outros, dando

uma forma original a cada história de vida. Na família de origem, na escola, no seio dos grupos profissionais, as relações marcantes, que ficam na memória, são dominadas por uma bipolaridade de rejeição e de adesão. A formação passa pelas contrariedades que foi preciso ultrapassar, pelas aberturas oferecidas (DOMINICÉ, 2010, p. 95).

A formação dar-se em uma dimensão espaço-temporal, ao longo da vida. Esse processo integra as vivências e experiências e as aprendizagens que se relacionam à identidade pessoal e profissional. Cabe a nós aprendermos com/na vida, conscientes de que se vivemos estamos sendo formados.

Percebemos a importância da formação e como os caminhos trilhados, delineadores de escolhas e de nossa formação, também sofre influências de outros aspectos como a política, a cultura, estrutura familiar, condições de vida e de trabalho.

## Considerações Finais

Este texto propôs uma discussão sobre as memórias e a formação para a docência, focando nas trajetórias de escolarização de professores rurais iniciantes. Desse modo, buscamos dialogar com o tema em questão e a bibliografia condizente com a temática, proporcionando reflexões sobre a formação pela memória e como as lembranças contribui para construirmos quem somos. Acrescentando ainda, como o processo de escolarização carrega marcas de nossas identidades e influenciam nossa vida-formação.

## Referências

BIASOLI, Carmem Lúcia Abadie. **Docência em artes visuais**: continuidades e discontinuidades na (re)construção da trajetória profissional. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas-RS. 2009.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

BUENO, Belmira Oliveira. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, B. O.; CATANI, Denice Barbara; SOUSA, Cynthia Pereira de. (Orgs.). A vida e Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.

CATANI, Denice Barbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cynthia Pereira de. “O amor dos começos”: por uma história das relações com a escola. **Cadernos de Pesquisa**. n. 111,

dez. 2000, p. 151-171.

CIAMPA, Antonio. Identidade. In: LANE, Silvia; CODO, Wanderley. (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Matthias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 81-95.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professoras da zona rural em início de carreira: narrativas se si e desenvolvimento profissional**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professoras da zona rural: formação identidade, saberes e práticas**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010.

FERREIRA, Lúcia Gracia; ANUNCIATO, Rosa Maria Moraes. Cartas que revelam a vida: histórias de professores iniciantes da zona rural. **Práxis Educacional**, v. 14, n. 30, p. 229-246, 2018. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4369/3496>. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4369>. Acesso: 22 ago. 2019.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GOSCINNY, René. **O pequeno Nicolau**. 5 ed. Trad. de Luiz Lorenzo Rivera. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

IMBERNÓN, Francisco. **A Educação no Século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JARAUTA, Beatriz; IMBERNÓN, Francisco (Orgs.). **Pensando no futuro da educação: uma nova escola para o século XXII**. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Penso, 2015.

JOSSO, Marie Christine. **Experiência de vida e formação**. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Sujeitos da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 35-86.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Saberes e competências em uma profissão complexa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RIBEIRO, Neurilene Martins; SOUZA, Elizeu Clementino de. Aprendizagem da docência em Língua Portuguesa nos anos iniciais da carreira: narrativas, tempos e movimentos. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Memória, (auto)biografia e diversidade**: questões de método e trabalho docente. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 161-184.

SOUSA, Cynthia Pereira de. Evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professoras e professores. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Barbara; SOUSA, Cynthia Pereira de (Orgs.). **A Vida e o ofício dos professores**: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. 4 ed. São Paulo: Escrituras, 2003. p. 31-44.