

MARIA MADALENA: TRAÇOS DA FORMAÇÃO DA MENINA QUE SE FEZ PROFESSORA

TRAITS OF GIRL'S FORMATION THAT MADE HERSELF A TEACHER

Tamiris Alves Muniz¹
Yara Magalhães dos Santos²

RESUMO

O presente artigo apresenta resultados de pesquisa sobre história de vida e formação de professores no estado de Goiás, tendo como recorte, a cidade de Goiandira-GO, onde entrevistamos a professora Maria Madalena Barbosa Vigário. A pesquisa buscou compreender os processos de formação da professora escolhida, considerando que esta análise aponta para compreensão de outras trajetórias de professores de Goiás. O método de pesquisa ancora-se nos referenciais da história de vida. A metodologia de história de vida faz parte das abordagens biográficas nas pesquisas qualitativas e permite um acesso ao que é vivido subjetivamente, aos significados e representações que o sujeito constrói, assim como à sua relação com o contexto macrossocial e a forma como a experiência vivida vai sendo revisitada pelo sujeito. Assim, estabelecemos também uma discussão sobre memória e identidade. A pesquisa teve como campo problemático a investigação das relações entre a história de vida da referida professora e sua formação ao longo da vida. Os resultados da pesquisa apontaram que a formação e atuação profissional da referida professora está muito associada aos processos de aprendizagem ao longo da vida, não restritos à formação formal institucionalizada, tais como experiências pessoais e a própria atuação profissional. Formação esta associada ao contexto social e aos significados que nossa entrevistada criou para o seu fazer. Uma construção que ajuda a pensar a formação e atuação docente em seu tempo e espaço, e concorre para a reflexão desta formação e atuação nos dias atuais.

Palavras-chave: história de vida; formação; identidade; memória.

ABSTRACT

This article presents results of research on life history and teaching education in the state of Goiás, focusing on the city of Goiandira-GO, where we interviewed the teacher Maria Madalena Barbosa Vicar. The research sought to understand the formation processes of the chosen teacher, as this analysis points to the understanding of other paths of Goiás teachers. The researching method is anchored in the life history references. The methodology of life history is part of the biographical approaches in qualitative research and allows access to what is experienced subjectively, the meanings and representations that the individual constructs,

¹ Aluna do programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão.
E-mail: tamirismuniz@gmail.com

² Aluna do programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão.
E-mail: yara_msantos@hotmail.com

Artigo recebido em 02-07- 2012; aprovado em 01-08- 2012

as well as their relationship with the social context and the way that the experience is being revisited by the individual. Thus, we establish also a discussion about memory and identity. The problem had as its field problem the investigation of the relations between the teacher's life history and her life-long formation. The research results indicated that the professional formation and performance of the mentioned teacher is closely associated with the processes of lifelong learning, not restricted to formal institutionalized formation, such as personal experiences and her own professional practice. The formation is associated with social context and with the meanings that our interviewed created to her actions. A construction that helps to think about formation and teaching practice in its time and space, and contributes to the discussion of this formation and practice in present time.

Keywords: life history; formation; identity; memory.

Introdução

Tem um tempo de professora que a gente não esquece. Cada aluno maravilhoso que tudo que ensinava aprendia, aquilo pra gente, a gente chegava em casa tão feliz, tão satisfeita, que a gente até nem não dormia de tanta satisfação, porque eu já tive aluno bom, Nossa Senhora, mas já tive uns também, ai meu Deus.

Maria Madalena Barbosa Vigário

Trabalhar com histórias de vida e, em especial, com histórias de vida de professores é trabalhar com a experiência humana e seus enraizamentos socioculturais. É dar voz àqueles que são importantes para pensar a educação, o ensino, a formação docente, mas que muitas vezes são ignorados, presos ao espaço da sala de aula, das escolas e depois esquecidos no tempo com a aposentadoria.

O presente texto³ teve como campo problemático investigar as relações entre alguns aspectos da história de vida da professora Maria Madalena Barbosa Vigário⁴ e de sua formação profissional. Objetiva-se, com o resgate e análise da memória dessa professora, oferecer contribuições para a compreensão da formação de professores em Goiás.

Segundo Ferrarotti (2011), o recurso do resgate das histórias de vida nas pesquisas sociais representa um recurso metodológico utilizado para responder determinada

³ Vinculado ao projeto de pesquisa intitulado "Experiências de vida e formação docente em Goiás", coordenado pelo Prof. Dr. Wolney Honório Filho. Trata-se de uma ampla pesquisa que tem por objetivo localizar, analisar e interpretar histórias de vida e a formação de professores no Estado de Goiás.

⁴ A professora foi entrevistada em 25 de abril de 2012, tendo assinado termo de consentimento livre e esclarecido, autorizando a divulgação de sua entrevista para a o projeto "Experiências de vida e formação docente em Goiás" e demais trabalhos acadêmicos.

problemática, e não apenas para ilustrar determinada discussão. Dessa forma, o método das histórias de vida compôs na pesquisa a chave de acesso aos dados que possibilitaram compreender o processo de formação de uma professora reconhecida como referência na região escolhida.

A metodologia de história de vida faz parte do grupo das abordagens biográficas nas pesquisas qualitativas. Essas abordagens “caracterizam-se por um compromisso com a história como processo de rememorar, com o qual a vida vai sendo revisitada pelo sujeito” (SILVA et al, 2007, p. 27). Além de coletar dados objetivos da experiência, o método das histórias de vida é, sobretudo, um método de coleta de representações (POLLAK, 1992).

Por vez, conforme Bertaux (2011), as histórias de vida, por mais particulares que sejam, são sempre relatos de práticas sociais: das formas com que o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte. Dessa forma, toda interpretação e compreensão das histórias de vida deve levar em conta sua relação com o contexto macrossocial (FERRAROTTI, 2011).

De porte desse método, pretendemos, ao longo deste trabalho, tecer algumas considerações sobre o processo de formação da professora escolhida, considerando que esta análise aponta trajetórias para compreensão de outras trajetórias de professores do sudeste goiano.

A professora convidada a participar da pesquisa, Maria Madalena Barbosa Vigário, reside na cidade de Goiandira-GO⁵, onde viveu desde sua adolescência e atuou profissionalmente. Goiandira é uma cidade pequena e Madalena, como é chamada, é conhecida pela maioria da população; é a Madalena professora; a Madalena ex-diretora; a Madalena da Igreja; a Madalena Vigário e ainda a Madalena do Zé Vigário, em referência ao seu esposo. Em meio a todas essas formas de identificação, Madalena é uma pessoa querida e respeitada na cidade, principalmente, pelas pessoas que conviveram com ela.

Esse respeito e carinho são motivados, em grande parte, por sua atuação educacional. Madalena foi professora na zona rural e urbana do município de Goiandira e diretora da antiga, “Escola Paroquial Santa Maria Goretti⁶”, uma escola tradicional da cidade, que pertencente à Igreja Católica Apostólica Romana, era conveniada ao Estado de Goiás. Sua atuação foi pautada pelo amor à educação, ao ensino e aos alunos. Essas características tão

⁵ Localizada na região sudeste do Estado de Goiás, o município de Goiandira foi emancipado em 1931. Abrange uma área de 565 km² e tem uma população estimada em 5.265 habitantes. Fonte: Instituto Brasileiro de geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=520850#>>. Acesso em: 11/06/2012.

⁶ O prédio da escola hoje é utilizado pelo município, onde oferece a primeira fase da educação infantil. A escola passou a se chamar “Escola Municipal Santa Maria Goretti”.

marcantes na professora Madalena, a tornaram uma referência para os professores e alunos do município de Goiandira. Uma profissional dedicada, exigente, mas também solidária, amiga, que se preocupava em formar os alunos para a vida, para o exercício da cidadania. Para uma de nós autoras⁷, esses fatos e histórias fazem parte de memórias escolares, do período em que estudou na Escola Paroquial que Madalena foi diretora.

Feita a escolha, logo entramos em contato pessoalmente com a mesma para apresentar-lhe o projeto, nossa proposta de trabalho e convidá-la a contribuir com o mesmo. Madalena recebeu com surpresa nosso convite, uma surpresa que evidenciava certa timidez, talvez um receio em evocar suas memórias, compartilhá-las conosco, mas, sobretudo, demonstrava sua satisfação, sua alegria em ser lembrada e reconhecida pelo seu trabalho. Assim, Madalena foi bem receptiva ao nosso convite e se colocou à nossa disposição.

Dias depois, entramos novamente em contato com a professora, por telefone, para agendar a data da entrevista. No dia e horário marcado, chegamos à casa de Madalena para entrevistá-la⁸. Logo que acionamos o interfone, ela abriu o portão de sua casa e já foi nos convidando a entrar e nos acomodar. Sentamos de início na sala, onde a professora mexeu rapidamente em um tapete de crochê que dizia estar fazendo enquanto nos esperava. A cena rápida de Madalena fazendo crochê nos atentou para a representação que ela criara de sua aposentadoria, a necessidade de ocupar o tempo, de desenvolver uma arte, como fora ser professora, de ser útil. Assim, ela passou a cuidar de todas as tarefas do lar e também ajudar nos trabalhos da Igreja Católica, em eventos de ação social, também uma forma de servir com sua experiência e de estar perto das pessoas, daqueles que um dia foram seus colegas de profissão, ou construir novos relacionamentos.

Depois de uma conversa informal, Madalena nos encaminhou para a área da casa, onde sentamos junto à mesa para darmos início à entrevista. Tínhamos um roteiro pronto a seguir, mas flexível, de forma que logo o mesmo foi ganhando novos contornos à medida que a entrevistada ia relatando sua vida. A cada fala, a cada memória apresentada, fomos conhecendo um pouco da pessoa e da profissional que entrevistávamos, dos contextos que a envolvia, suas experiências, valores, sua visão de mundo e sentimentos. Enfim, a forma como gestava sua memória, respondia nossas perguntas e elaborava sua narrativa trilhou um caminho de acesso a sua subjetividade. De modo semelhante, fomos também evocando algumas de nossas memórias, nos reconhecendo em algumas de suas experiências e criando um sentido para aquele momento.

⁷ Memórias relativas à pesquisadora Tamiris Alves Muniz.

⁸ Entrevista realizada com a professora Maria Madalena Barbosa Vigário, dia 25 de abril de 2012.

Destarte, a história de vida que apresentamos, não é uma transmissão, um mero relato de vida, mas uma construção, que nos envolve enquanto pesquisadoras e a pessoa entrevistada. Conforme Bertaux (2011), os relatos não abarcam a totalidade da existência e sim, um esforço do sujeito de narrar sua história, de dar sentido ao passado. Dessa forma, o trabalho que se segue é pautado por escolhas, por significados, por representações, como é todo trabalho de investigação qualitativa. Compreender os significados e representações que Madalena construiu para sua vida profissional, para sua formação e sua prática na área da educação, nos remetem ao campo das pesquisas sobre a construção e formatação da história da educação goiana.

Memória e Identidade

A memória é o recurso essencial da metodologia das histórias de vida, possibilita a recordação de fatos, lembranças e acontecimentos. O trabalho de evocação da memória remete a diversos aspectos de uma trajetória pessoal e instiga a reflexão sobre passado, presente e futuro. Para Ferrarotti (2011) o exercício de recordar, de utilizar a memória remete às reflexões sobre as origens, à identidade pessoal e aos planejamentos futuros.

Segundo Pollak (1992), existe uma relação muito estreita entre memória e sentimento de identidade, que é o sentido da imagem de si que a pessoa constrói e apresenta aos outros e a si mesma. “A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva”, e essa identidade individual é construída socialmente, ou seja, está essencialmente vinculada ao outro, é o processo de alteridade (POLLAK, 1992, p.204).

Ninguém pode construir uma auto-imagem isenta de mudanças, de negociação, de transformação em função dos outros. A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com os outros (POLLAK, 1992, p.204).

Assim, a construção da identidade ocorre em um terreno de disputas sociais e grupais. Para Halbwachs (2006), a memória individual é necessariamente uma memória social, coletiva e, portanto, as recordações assumem similaridade entre os membros de um grupo. Diferentemente de Halbwachs, Pollak (1992) considera que pode não haver uniformidade na memória grupal, já que dentro dos grandes grupos sociais, os subgrupos que ora ou outra se formam também se relacionam no campo de disputa das recordações. No entanto, o indivíduo ao recorrer à memória, tentará construí-la de forma coerente às organizações das quais fazia parte.

Adotamos aqui a perspectiva de Pollak, que considera que as experiências pessoais só se constituem conforme as relações com os outros e com os grupos. Se a experiência é pessoal, a memória que procura recordar essa experiência também o é. No entanto, nunca carregam traços de individualidade na medida em que se formam conforme as relações sociais estabelecidas e tentam manter com essas relações coerência e unidade. Por isso, a sociologia trabalha com o termo “identidades coletivas” fruto de todo o investimento que os grupos fazem, para dar a cada membro do grupo “o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência” (POLLAK, 1992, p. 207).

Dessa forma, se a construção da identidade ocorre em um terreno de relações sociais e grupais, e se a demarcação do sentimento de identidade implica a busca de coerência em relação ao grupo, entendemos que a análise de uma trajetória pessoal indica traços de um grupo maior; neste caso, a trajetória da professora Madalena, indica traços do grupo de professores que exerceu a atividade docente no sudeste goiano entre as décadas de 70 e 90.

Analisar os processos de construção da identidade da entrevistada, enquanto professora, implica analisar os processos de construção de identidade de um grupo de professores que compartilharam os mesmos aspectos de formação e exercício da prática.

Nesse sentido, entendemos que a identidade docente é formada não apenas pelos aspectos referentes à formação e ao exercício da prática, mas envolve também todos os aspectos da vida pessoal, como a escolarização, a cultura, e relações com outros grupos sociais excluídos da escola formal. Para Arroyo (2000, p. 27), “poucos trabalhos se identificam com a totalidade da vida pessoal” assim como o trabalho docente. O autor afirma que

Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professoras e professores faz parte de nossa vida pessoal. É o outro em nós.

Dessa forma, a construção desse papel social do professor não pode reduzir-se a um tempo profissional delimitado, pois o professor incorpora, ao longo de toda a sua vida, condições que o fazem ser e agir de determinadas formas em sala de aula. O ofício docente possui “uma construção social, cultural e política que está amassada com materiais, com interesses que extrapolam a escola. São esses os traços que configuram esse coletivo, essa função de mestre de escola” (ARROYO, 2000, p. 35).

Desse modo, servimo-nos de todo o relato de vida da entrevistada, desde os relatos de histórias pessoais, relação com as famílias, sua escolarização, sua profissionalização e atividade, para compreender o processo de formação da referida professora.

Trajatória pessoal e profissional: Apresentação e análise dos dados

Os primeiros anos de escolarização

Pensar a construção da identidade profissional de um professor é também pensar sua vida pessoal. Conforme Abrahão (2004, p.15), “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão impregnada de valores e ideais muito exigentes, do ponto de vista do empenhamento e das relações humanas”. Nesse sentido, pensar as histórias de vida da professora Madalena é pensar sua trajetória pessoal e profissional e, assim, compreender o universo social do qual ela faz parte e as representações que foram construídas ao longo desse trajeto.

Casada, mãe de três filhos, Madalena nasceu no município mineiro de Araguari, em 1º de abril de 1950. Filha de João Barbosa de Oliveira e Lair Monteiro de Melo, Madalena nasceu no seio de uma família de posses. Seu primeiro contato com o mundo da escola se deu através da irmã mais velha que se tornou professora e através da escola que seu pai organizou na zona rural para que seus filhos e os filhos dos moradores do povoado pudessem estudar.

Madalena começou sua escolarização nessa escola da zona rural, onde cursou até a 3ª série da educação básica. Ela recorda como foi esse início de escolarização e os aspectos físicos da escola:

O meu início de vida escolar foi na zona rural, eu caminhava mais ou menos uma hora e meia pra chegar na minha escola. A escola era particular e meu pai mesmo que organizou. Então como que era? Os bancos ele fincava dois paus um do lado do outro, pregou uma tábua e fez o banco. E fez um tipo duma banca que era a parte que a gente colocava o caderno para estudar. Então era tudo muito rústico, sabe, era tudo assim, era coisa feita mesmo só para não deixar os filhos sem estudar. Agora a prefeitura pagava a professora. No início da alfabetização era aquela cartilha André, todo mundo era alfabetizado por ela, e a gente começava [...] não era a aprendizagem silábica não, era letra mesmo, o alfabeto, as vogais [...]. Caderno a gente tinha um só pra todas as matérias, tinha lápis de escrever, tinha borracha, lápis de cor era o sonho da gente, a gente não tinha, meu pai era uma pessoa de posses né, ele podia comprar, mas ele não comprava. Então, isso aí, a gente nunca teve. Não tinha merenda escolar, a gente levava era uma vasilhinha com a comida sabe, às vezes, minha mãe fazia uma comida gostosinha, almoçava e punha na vasilhinha e levava pra comer mais uma

vez na escola, mas a gente levava muito doce, biscoito, essas coisas, pezinho no chão, e era assim⁹.

Em meio à narração, Madalena apresentava alguns sorrisos, muitas vezes discretos, mas que sinalizavam que apesar de toda dificuldade enfrentada, aquelas lembranças eram agradáveis, remetia-lhe a um passado importante. Madalena lembrou com exatidão da sua primeira professora: “A Dona Onília. Eu amava essa professora, a gente caminhava uma hora e meia pensando nela, então aquela uma hora e meia não era problema para gente, passava fome, passava frio, cansaço né, até que não era muito pra estudar não, era para ver a professora mesmo”. Segundo Madalena, a professora não tinha mais que a 4ª série primária. Indagada sobre a possível postura exigente da professora, Madalena diz que naquela época os alunos não sabiam o que era ser exigente. Ela recorda que a professora primária não castigava os alunos e que os alfabetizou de forma especial.

O carinho e a exatidão com que Madalena lembrou de Dona Onília revelam uma dimensão afetiva da memória, bem como as marcas que o professor deixa no aluno. Conforme Paulo Freire (1996), o professor, seja ele amoroso ou autoritário, o professor competente, sério ou incompetente, passa pelos alunos e deixa sua marca. O que pode ser observado também quando ela se lembra de sua segunda professora, que foi sua irmã:

Quando eu passei a estudar com a minha irmã aí a coisa mudou, até palmatória ela dava. Minha irmã era professora, ela lecionou para quase todos os irmãos mais ou menos, de uns cinco anos mais novos do que ela, ela alfabetizou todos, e ela era má, ela, não posso falar dela não que ela até já faleceu, mas ela puxava muito e ela foi uma professora muito boa também¹⁰.

Ao dizer que não pode falar da irmã, que ela já faleceu, Madalena opta pelo silêncio. Conforme Michael Pollak (1989, p. 08), “existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombra, silêncios, não-ditos”. O silêncio tem razões bastante complexas; nesse caso pode estar ligado a um sentimento de respeito à memória da irmã, uma forma de se resguardar de uma memória dolorosa.

Ao terminar a 3ª série, Madalena foi estudar na cidade de Araguari, no colégio Sagrado Coração de Jesus, um colégio tradicional, particular, pertencente à igreja católica, referência em educação local na época. Era uma escola voltada para mulheres, e segundo ela, sua mãe achava que as filhas tinham que estudar pelo menos um ano nessa escola e os filhos em outra equivalente, voltada para os homens. Essa visão da mãe compreende um esforço da família de dar uma boa educação para os filhos, de vê-los participando da cultura erudita,

⁹ Entrevista realizada com a professora Maria Madalena Barbosa Vigário, em 25-04-2012.

¹⁰ Idem

centralizada no sistema educacional, que diferenciava da cultura popular, sertaneja, de que faziam parte. Uma visão que, para Canclini (2009), se apresenta no cotidiano das pessoas, que compreendem a cultura como educação, ilustração, refinamento, acúmulo de conhecimento.

Nessa escola, Madalena deparou com um novo modelo de escola, a começar pela estrutura física. Em suas palavras, “lá era o conforto total, tudo muito organizado, tudo muito bom mesmo, era como diz, saiu do inferno e caiu no céu”¹¹. Tinham que usar um uniforme de gala, camisa branca de manga curta e saia pregueada com suspensório. No domingo, era obrigada a ir à missa, tinha que usar o uniforme e colocar a boina. O colégio já adotava livros didáticos. Havia um livro para cada disciplina e a turma da quarta série possuía aproximadamente três professoras. Todo material que utilizava era comprado pelos pais.

A descrição que Madalena faz aponta para as especificidades dos colégios religiosos e sua imponência na época. Conforme Diane Valdez (2002, p. 08), os prédios dessas escolas diferenciam largamente de outros ambientes escolares. “A arquitetura já impunha o poder da Igreja católica, os prédios extensos e geralmente com mais de dois andares eram sinais de um ambiente sóbrio, escuro e de muita seriedade”.

Assim, em meio ao encantamento pela escola, Madalena também se viu um pouco reprimida pela sua rigidez. Segundo ela, as professoras, na sua maioria freiras, castigavam muito os alunos, “tinham umas que o cão era melhor que elas, que freiras terríveis”¹²; uma vez, ela foi mandada embora da escola, porque usava uma blusa de frio com a cor diferente da saia do uniforme e foi informada que se não pudesse comprar uma blusa da mesma cor da saia, deveria sair da escola.

Madalena ainda lembra, com certa desconfiança, que foi reprovada na prova que fez para ingressar no colégio na 4ª série. Justifica que não merecia aquela reprovação, foi a primeira aluna da turma da 3ª série em desempenho, e relatou que uma professora da turma reconheceu suas condições de estar na 4ª série. No entanto, com o passar do ano, a transferência para 4ª série tornou-se inviável, e ela acabou tendo que repetir a 3ª série. No ano seguinte, cursou a 4ª série no mesmo colégio.

Ao terminar a 4ª série, Madalena parou de estudar. A entrevistada contou que tal fato ocorreu devido à postura dos pais. Sua mãe achava que as mulheres precisavam estudar apenas até a 4ª série, o que certamente, era a opinião compartilhada pelas famílias rurais da época, uma cultura em que as filhas eram criadas para serem boas donas de casa. Por dez anos, Madalena ficou sem estudar. Tempos depois, mudou-se com a família para o município

¹¹ Idem

¹² Idem

de Goiandira, na zona rural, onde o pai comprara uma fazenda. A mudança para Goiandira foi um marco na vida de Madalena, pois foi nesse período que a docência entrou em sua vida.

Carreira e Formação Profissional

Em Goiandira, com aproximadamente 20 anos, Madalena recebeu o convite inesperado, que mudaria sua vida: ser professora. O convite foi feito ao seu pai pelo prefeito municipal da época, que precisava de uma professora para dar aula na Escola da Zona Rural. Ninguém da cidade queria ocupar o cargo, em razão da distância, quem o aceitasse acabaria por ter que se mudar para a fazenda. Mas isso não seria problema para uma família que já morava na zona rural. Diante do convite do prefeito, o pai de Madalena permitiu que as filhas assumissem as aulas da Escola com uma condição, de que fossem as duas filhas e não apenas uma como o prefeito havia pensado. Para ele, era perigoso que uma de suas filhas fosse sozinha pela estrada até a escola. O prefeito aceitou a condição e informou que o trabalho começaria no dia seguinte.

Segundo Madalena, a notícia caiu como uma “bomba”, ela nunca tinha pensando em ser professora, “moça de fazenda só pensava em casar, ainda mais que os pais incentivavam isso, né, então a gente não pensava mesmo que algum dia fosse trabalhar fora de casa e pensava que tava preparando mesmo era pro casamento”¹³. O medo e a insegurança tomaram conta da menina que nunca acreditou que trabalharia fora de casa.

No dia seguinte, Madalena iniciava sua carreira docente, na Escola Municipal Evaristo Martins (Povoado do Lajeado), às margens da rodovia que liga Goiandira a Nova Aurora. Em seu primeiro dia de aula, ela diz ter tremido muito, “a voz cortava que eu pensava: não consigo ir até o final desse dia”¹⁴. Madalena tinha a 4ª série primária e dava aula para a 3ª e 4ª séries. As duas séries dividiam a mesma sala e horário, de forma que a professora também se dividia para atender aos alunos e ensinar nas duas séries, assim como fazia sua irmã na 1ª e 2ª séries. Madalena deu aulas por um ano nessa escola.

Ser professora não foi planejado por nossa entrevistada, mas ela conta que aos poucos foi se acostumando, e com isso acabou ganhando gosto pela profissão. Apesar de ter representado um momento importante da sua vida, sua primeira experiência profissional, Madalena diz que não gosta de lembrar-se dessa época, porque sofreu muito. Ela justifica

¹³ Idem

¹⁴ Idem

dizendo, que precisou aprender e fazer tudo sozinha junto com a irmã, que não havia ninguém para orientá-las.

Elas cuidavam de todo trabalho da Escola, inclusive da merenda escolar, que era preparada em casa, antes da aula. Muitas vezes iam a pé para Escola, caminhavam muito, levando a merenda dos alunos nas mãos. Ela diz que enfrentavam problemas com o fato da escola ser nas margens da rodovia, além de oferecer perigo de acidente, ouviam muitas coisas desagradáveis por parte dos caminhoneiros e trabalhadores que por ali passavam. Dentre algumas dificuldades apresentadas por Madalena, em relação ao espaço em que funcionava a Escola, ela relatou o fato de que ali havia uma única cisterna e que muitos alunos a usavam como privada, o que a obrigava a sair na hora do recreio e ir até um córrego próximo para lavar as vasilhas do lanche e pegar água para beberem.

No ano seguinte, Madalena estava preparando para se casar e por isso, foi para cidade, onde passou a dar aula na Escola Estadual Presidente Kenedy, para 4ª série, que segundo ela era “uma turma bem custosa”¹⁵. Fora a indisciplina dos alunos, Madalena revela ter sofrido em função da postura da Diretora que lhe cobrava muito, falando que os pais reclamavam dela, e que ela não era rígida o suficiente com os alunos.

Madalena diz que a estrutura física dessa Escola era muito boa, que tinha um bom relacionamento com os colegas de profissão, mas que ficou decepcionada com a postura da Diretora, conforme podemos observar no trecho da entrevista abaixo:

Ela poderia ter me ajudado, né, porque eu estava começando a minha vida e em vez dela me ajudar ela ficava era falando as coisas, em vez dela me ajudar e falar, oh você tem que fazer isso, você tem que fazer aquilo, ela ficava jogando por cima dos pais e, no entanto, eu tenho certeza que eu produzia, porque eu sei quando a gente faz as coisas, a gente sabe se está fazendo certo ou errado, e pelo meu relacionamento com os alunos também, eles me adoravam. Nossa Senhora, era tudo assim, eles, às vezes, até deixavam de ir pro recreio pra ficar junto comigo lá dentro de sala de aula¹⁶.

Este trecho revela um pouco das representações que foram construídas por Madalena acerca da qualidade do trabalho docente. Para ela, o fato de produzir e de ter conquistado o afeto dos alunos indicava que o seu trabalho estava sendo bem realizado. Em contrapartida, para a diretora, com quem a entrevistada demonstrou não ter estabelecido um bom relacionamento, a falta de disciplina dos alunos era um reflexo da falta de rigidez da professora, e isso era demonstrado a Madalena como uma falha em sua atuação.

¹⁵ Idem

¹⁶ Idem

Madalena lamentou o fato de não ter buscado ajuda no início da carreira junto a outros professores. “Quando a gente ta iniciando assim, às vezes você tem um problema e você não tem coragem de perguntar uma outra pessoa, pra te ajudar, né, você tenta resolver sozinho”¹⁷. Essas situações vividas por Madalena expressam a realidade de muitas pessoas que começam a dar aula. O despreparo profissional só passa a ser evidenciado diante das dificuldades diárias da prática. Neste momento relatado, Madalena não havia ainda se dedicado a uma formação específica para o trabalho docente. Essa não formação profissional ganha expressividade na insegurança e no medo. No entanto, ressalta-se que a insegurança e o despreparo profissional não são características exclusivas dos profissionais que não possuem formação específica. Ao contrário, são características que tendem a ser compartilhadas por muitos profissionais iniciantes em atuação, com formação específica ou não.

As discussões no âmbito da formação docente constituíram um palco de constantes problematizações¹⁸. A continuidade dos estudos de Madalena só foi possível quando ela se mudou para a cidade. Apesar das dificuldades relatadas pela entrevistada, em seu início de carreira, Madalena continuou motivada com a profissão, com o desejo de aprender e se aperfeiçoar. Com a ida para a cidade, ela voltou a estudar; concluiu o ensino fundamental (ginásio) e depois fez o magistério. A professora relatou que dar continuidade aos estudos contribuiu profundamente em sua prática, especialmente o fato de ter cursado o magistério, que a ajudou a melhorar sua didática e sua postura em sala de aula.

Madalena ficou um ano trabalhando na Escola Estadual Presidente Kenedy e depois foi para a Escola Paroquial Santa Maria Goretti, uma escola grande, tradicional da época, pertencente à igreja católica e conveniada com o Estado. Nessa Escola, Madalena trabalhou 20 anos. Nesse período, teve a oportunidade de fazer muitos cursos de capacitação promovidos pela Secretaria Estadual de Educação. Sua trajetória nessa Escola possibilitou o seu amadurecimento, relata. Madalena trabalhou na Escola Paroquial sempre com 1ª e 2ª séries, ajudando a alfabetizar muitas crianças.

¹⁷ Idem

¹⁸ Faz-se necessário contextualizar a condição do Estado de Goiás em relação à formação de professores no período citado. Apenas a partir do ano de 1971 começa a ocorrer a substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996) (SAVIANI, 2009). A oferta de magistério tradicional se difundiu em maior escala se comparada com a oferta do curso de Licenciatura em Pedagogia, que nesta época já havia sido regulamentado no Brasil. O primeiro curso de Pedagogia do Estado de Goiás foi criado em Goiânia, na Universidade Federal de Goiás, tendo sido reconhecido em 1969. Em contrapartida, os cursos de magistério tradicionais eram oferecidos em muitas cidades da região do Sudeste Goiano como Catalão, Pires do Rio, Ipameri e até mesmo Goiandira. Porém, o simples ato de oferta não implica a consequente formação dos professores, visto que é necessário o oferecimento de algumas condições básicas para a formação escolar. Os cursos oferecidos nas cidades, em municípios com considerável população vivendo na zona rural, permaneceram distantes de muitos professores, sobretudo da população rural.

Mencionou ainda que adorava a Escola, que tinha uma relação muito agradável com os funcionários e com os alunos. No entanto, novamente vem à cena os problemas de relacionamento com as diretoras e a entrevistada exclama: “eu não sei porque eu sempre fui uma pedra no pé dessas diretoras”¹⁹. Ao utilizar o termo “encrascar” em seu relato, afirmando que a Diretora implicava com ela, observamos um sentimento persecutório, que rondou a entrevistada, através das feições e do tom de voz chateado, sobre os anos de trabalho.

Não obstante aos problemas vivenciados pela entrevistada com algumas diretoras, nos últimos quatro anos em que trabalhou na Escola Paroquial, Madalena teve a oportunidade de assumir a direção da escola. A votação para a direção da escola possibilitava que qualquer professor pudesse ser votado independente de candidatura. Nessa votação, Madalena teria sido a terceira mais votada. No entanto, as professoras mais votadas não tinham interesse em assumir o cargo. Após um tempo sem que ninguém ocupasse a direção, aconteceu o convite, por parte do padre da igreja católica, chamado Alcalino. Ele foi até a sua casa e lhe convidou para ocupar a direção da escola e ela aceitou na condição de fazer um teste, caso não desse certo ela sairia do cargo. Foi um teste que foi dando certo, e que se concretizaram em quatro anos de direção na Escola.

Madalena demonstra possuir lembranças agradáveis do trabalho como diretora. Diz que buscou ser diferente das diretoras com quem até então tinha convivido, que eram autoritárias e em pouco auxiliavam os colegas. Procurou ser amiga de todos e zelar pelo melhor relacionamento possível com funcionários e alunos. Diz ter tido dificuldades no início, porque não tinha experiência, mas que logo os funcionários começaram a elogiar seu trabalho.

Aqui vemos novamente a ideia simbólica do discurso de que o bom profissional é elogiado pelas pessoas envolvidas no seu trabalho. Valores afetivos, como “eles me adoravam” ou “eles me elogiavam”, é o esteio que apoia a concepção da entrevistada de que ela foi uma boa professora e uma boa Diretora. Outro trecho em que essa representação de bom profissional pode ser verificada se mostra no seguinte relato: “eu sei que, eu tenho, que eu tive alunos que eram doidos comigo, então é porque eu acho que eu fui boa pra eles também”²⁰.

Sua dedicação à Escola Paroquial foi além do simples compromisso das aulas, quando era professora, e do compromisso com a direção. Por ser conveniada, a escola quase não recebia verba do governo; por isso, Madalena mobilizou a equipe de funcionários para promoverem eventos para arrecadar dinheiro e comprar materiais para a escola, e segundo ela

¹⁹ Idem.

²⁰ Idem.

todos ajudavam. Assim, com o auxílio de toda a equipe conseguiram comprar e arrecadar muitos materiais para a escola no período em que ficou à frente da direção.

Tendo completado dez anos em que concluiu o magistério, Madalena lançou-se em uma nova empreitada, voltar a estudar, ou seja, cursar o ensino superior, uma licenciatura. Prestou o vestibular e ingressou no curso de pedagogia no Centro de Ensino Superior de Catalão (CESUC) e posteriormente transferiu-se para Universidade Federal de Goiás (UFG) – Campus Catalão, que naquele momento, em 1988, implantava o curso de Licenciatura em Pedagogia. Ela fez parte da primeira turma do curso, e brinca dizendo que foi junto com as colegas de sala “as cobaias” do curso. Depois, ela fez ainda duas pós-graduações, em nível de especialização na área de educação, um feito notável para a época, principalmente em uma cidade pequena do interior.

Em 1997, a escola paroquial foi fechada por questões inerentes ao convênio entre Estado e Igreja. Depois de 20 anos de trabalho nessa escola, Madalena foi transferida para o colégio estadual Dom Emanuel, um colégio grande, de 2º grau, que ofertava a 2ª fase do ensino fundamental e o nível médio (colegial e magistério). Madalena passou a dar aulas para alunos de 5ª a 8ª série. Indagada sobre como foi à mudança para o colégio, a experiência de dar aula na segunda fase do ensino fundamental, a professora nos responde com certo pesar:

eu fui pra lá como coordenadora, então eu dava só sete aulas pra completar. Eu achei muito difícil porque me sobrou umas aulas de matemática eu já estava trabalhando há 20 anos no primário. Então, quando eu cheguei lá parece assim que aquela matemática tinha assim sumido da minha cabeça. Então eu trabalhei, eu tive que estudar demais pra dar conta de dar as aulas de matemática e foi uma das causas que me levou a pedir a minha aposentadoria fora do tempo, porque eu poderia ter ficado mais um ano, mais eu comprei minha licença prêmio pra mim sair, porque eu vi que eu ia prejudicar os alunos, porque a matemática não entrava na minha cabeça mais, então pra mim foi difícil e me prejudicou também, né, porque a minha diretora não foi assim uma pessoa amiga. No dia que ela me entregou, que eu era coordenadora e ela chegou com as coisas da merenda escolar, imagina, eu ia mexer com a merenda escolar, eu ia coordenar a turma da tarde e dar aulas, então, o que que aconteceu, eu não estava dando conta de fazer as três coisas ao mesmo tempo²¹.

Ao relatar esse momento, Madalena expressa certa frustração com o Colégio e com a opção que fizera de se aposentar fora do tempo. Um desfecho um tanto ruim para a carreira bem sucedida que construiu. Certamente é uma memória que ela preferia esquecer, ou não ter, mas que permanece viva. Ela disse que depois que se aposentou, aos 48 anos de idade, chegou

²¹ Idem.

a distribuir vários currículos nas escolas, para continuar trabalhando, mas que não foi chamada, em razão da idade.

Construção de identidade

Ao falar sobre a construção da identidade docente, Arroyo (2000, p.29), que é também professor afirma: “somos a imagem social que foi construída sobre o ofício de mestre, sobre as formas diversas de exercer esse ofício. Sabemos pouco sobre nossa história. Nem nos cursos normais, de licenciatura e pedagogia nos contaram quanto fomos e quanto não fomos”. Arroyo remete à construção social da identidade docente e menciona a desatenção dada nos processos formais de formação docente e também dos próprios profissionais em relação a sua história. Dessa forma, refletir sobre a história de vida nos permite fazer algumas asserções sobre a formação da identidade docente.

É importante refletir sobre como ocorrem os processos de escolha profissional, pois essa questão nos auxilia pensar na construção da identidade docente. No caso de Madalena não houve um planejamento ou investimento anterior à prática docente. Neste caso não exageraríamos em dizer que sequer houve uma escolha por essa profissão.

Quando seu pai permitiu que duas filhas assumissem as aulas de uma pequena escola rural, esta decisão é apresentada a Madalena impositivamente. Sua irmã, por já ter sido professora, teria sido a primeira cogitada a assumir o cargo, e ela por ser a próxima filha, mais velha e solteira, teria idade e condições para assumir as responsabilidades de ser professora. A condição de ser professora atravessou a vida de nossa entrevistada sem que ela pudesse ponderar sobre essa decisão.

Apesar do início abrupto da carreira, observamos que a trajetória traçada por Madalena revela um encontro de desejos que possivelmente não teriam tido espaço para serem cultivados antes que a mesma assumisse sua condição de professora. Dizemos isso porque naquela época, como afirma a própria entrevistada, mulheres criadas no ambiente rural não tinham espaço para desejar ser nada além do que boas mães e donas de casa.

No entanto, observamos que ao longo de sua trajetória como professora, Madalena foi cultivando o desejo, e se comprometendo com a profissão docente, especialmente devido à satisfação que encontrou na realização dessa profissão, como podemos observar no seguinte trecho do depoimento:

eu nunca pensei em ser professora, mas que quando eu, como diz, eu tomei o caminho, aí a coisa mudou totalmente, aí eu arrumei a minha profissão, eu amo ainda porque se alguém falar assim, eu odeio ter sido professora, não, eu, até hoje foi a melhor coisa que eu já fiz na minha vida. Quando eu me aposentei eu queria continuar em outras escolas [...] eu tenho orgulho de ter sido professora, isso aí, eu amei mesmo²².

Dizemos que ela cultivou um desejo pela profissão, sobretudo, porque desejou se aperfeiçoar e se capacitar para essa atividade. Gradualmente, conforme as oportunidades surgiam, Madalena, que começou a carreira tendo cursado apenas até a 4ª série, deu continuidade, pelo seu esforço próprio, aos estudos até chegar à pós-graduação.

A formação profissional, que normalmente aparece nos discursos acadêmicos imbuídos de muito valor para a atividade docente, nem sempre foi considerada dessa forma por Madalena. Tal valoração pode se associar às proposições de Arroyo (2000, p.28) quando fala da formação da identidade docente e afirma que “a profissionalização do magistério aparece como um remédio para a afirmação de nossa identidade”. É como se a profissionalização validasse a identidade docente.

Ela relatou que o fato de ter cursado magistério foi significativo para sua capacitação e contribuiu muito para suas atividades em sala de aula. No entanto, em relação ao curso superior, ela não considerou que o mesmo tenha sido tão significativo. Ao contrário, se referiu ao curso superior em Pedagogia como uma decepção diante da grande expectativa construída e os resultados alcançados.

eu falava assim, que eu fiquei de 6 a 7 anos, envolvida com faculdade e eu pensava que eu tinha ido pra lá para aprender a dar aulas maravilhosas, mas foi uma decepção tão grande que para dar aulas eu não aprendi nada, foi só mesmo acho que para ter o diploma porque para melhorar nas minhas atividades... Porque lá na faculdade é o seguinte, eles ensinam uma coisa e na prática é outra, pelo menos na educação era assim, tudo que a gente aprendia lá com eles não tinha como colocar em prática porque era totalmente diferente. Então foi muito bom, tive conhecimentos maravilhosos no período universitário, mas, porém, pra sala de aula me ajudou pouco²³.

Isso nos remete às críticas elucidadas por alguns autores que apontam o distanciamento entre o que é ensinado nas salas de aula das Universidades e a realidade das escolas.

²² Idem.

²³ Idem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tudo isso nos permite pensar na constituição da identidade dessa profissional que, talvez em função do próprio contexto, considera pouco significativo, na sua formação, os conhecimentos acadêmicos formais obtidos em sala de aula. E mais significativa, a prática escolar desenvolvida durante anos, muitos desses sem um suporte acadêmico formal. Esta é a realidade de muitos professores do sudeste goiano, especialmente professores que começaram sua carreira na zona rural em meados da década de 70, são professores formados pelo fazer, pela prática cotidiana das escolas? Provavelmente sim.

A avaliação dessa prática aparece muitas vezes no discurso de Madalena, marcada por critérios afetivos de carinho e dedicação aos alunos. Arroyo (2000), ao falar sobre a imagem social das categorias docentes, afirma que professores de primeiras séries da educação fundamental carregam uma imagem social um pouco mais definida, se comparada aos professores da educação infantil, porém, uma imagem ainda pouco profissional.

A imagem de professora primária é dominante, com traços bastante feitos, onde predomina a competência para o ensino das primeiras letras e contas, mas, sobretudo o carinho, o cuidado, a dedicação e o acompanhamento das crianças. Esses traços têm um reconhecimento bastante forte no imaginário social, porém não conferem um estatuto profissional. Podemos mudar o nome professora primária por professora de 1º grau, de ensino fundamental, de 1º ou 2º ciclos, por alfabetizadora, até profissional da Educação Básica ou pedagoga... A imagem social ainda está marcada pelos traços de professora primária construídos por décadas (ARROYO, 2000, p. 30).

Ou seja, é uma identidade profissional pouco marcada pelos processos formais de formação e profissionalização e muito marcado pelos aspectos afetivos com os alunos, crianças, antes vítimas de severas ações e punições escolares, o que ao longo da história foi sendo combatido pelo Estado e pela sociedade em geral, o que resultou na contemporânea proibição de quaisquer maus tratos. Foi tentando se opor a esse contexto que Madalena tentou construir sua identidade profissional, voltada à atenção e dedicação às crianças. Sobre isso Arroyo (2000, p. 32) afirma:

O que somos como docentes e educadores depende do reconhecimento social dos tempos da vida humana que formamos. Do valor dado a esses tempos. Como pedagogos nascemos historicamente colados à sorte da infância, a um projeto de seu acompanhamento, condução e formação. [...]. Nos afirmamos profissionalmente no mesmo movimento em que essas temporalidades vão se definindo, social e culturalmente. É menos a sorte dos recortes dos conhecimentos, das ciências e das técnicas, o que nos conforma,

do que a sorte dos tempos-ciclos da formação humana. Estes são nossos cúmplices identitários. As diferenças de reconhecimento pessoal do magistério dependem dos lentos processos de reconhecimento de nossos cúmplices. Esse fato teria a ver com os lentos processos de reconhecimento da adolescência e da juventude como um tempo social e cultural, como um tempo de formação. A tradição de reconhecer a infância como tempo de cuidados e de educação é mais antiga.

As proposições de Arroyo (2000) sobre a construção social da imagem docente atrelada ao processo de reconhecimento dos alunos, crianças e adolescentes, como grupos alvo de formação e educação e não apenas de cuidado e acompanhamento, representam a contextualização apontada por Ferrarotti (2011) como necessária às análises dos relatos. O professor primário não construiu sua identidade marcada pelos aspectos afetivos do cuidado sozinho, ao contrário, o contexto social e cultural apontava para a delineação dessa construção.

Madalena relatou ter construído sua identidade enquanto professora, formatando o seu jeito próprio de ensinar, se inspirando no exemplo negativo da irmã, tentando não ser a professora que a irmã era, a professora que segundo sua definição era “brava”, que utilizava de castigos físicos para garantir a ordem em sala de aula. Sua única referência inspiradora era ser o oposto da irmã, o que aponta para a consideração de Gispert (2011), que a prática pedagógica desenvolvida pelos sujeitos é uma reflexão de sua experiência, a negação em reproduzir o que lhe marcou de forma ruim.

Isso corrobora as versões de Pollak (1992) sobre a construção da identidade. Nenhum profissional constrói sua identidade individualmente, ao contrário, sempre se relaciona com o outro nos processos de negociação, transformação e mudança. Portanto, mesmo quando negamos, ou nos opomos, só o fazemos em função da influência do outro, ou de grupos sociais.

A prática profissional de Madalena foi se desenvolvendo gradualmente, no dia-a-dia de sala, passando a se orientar com os outros professores e ganhando experiência. Ela diz que sempre preparava as aulas em casa, as atividades e levava para trabalhar com os alunos. Conforme havia necessidade durante a aula, ela preparava outras atividades junto com eles. Sempre aplicava provas, que eram feitas por ela e passava pela coordenação, para fazer alguma correção que fosse necessária e passá-las no mimeógrafo. Diz que era exigente, que gostava de ter disciplina em sala.

Madalena revela uma prática mais tradicional que se integrava ao contexto da época, mas ao mesmo tempo demonstra uma preocupação diferenciada com a aprendizagem do aluno, com a convivência e interação com estes. Em um trecho do depoimento ela relata que

o seu maior prazer era vê-los aprender, “a gente chegava em casa tão feliz, tão satisfeita, que a gente até nem não dormia de tanta satisfação”²⁴.

Questionada se alguma vez pensou em deixar de ser professora, Madalena revelou que sim e contou-nos um momento difícil da sua vida pessoal.

Quando eu arrumei meu primeiro bebê, ele assim que ele nasceu ele faleceu, aí eu entreguei minha carteira, eu não vou trabalhar mais, porque eu achava que, naquela época com tanta bobagem, que o neném tinha morrido era por isso. Mas aí a superintendente daqui segurou minha carteira um punhado de dias. Quando ela viu que eu já tinha posto minha cabeça no lugar aí ela me chamou de volta. Eu nunca mais deixei, nunca pensei que eu fosse deixar²⁵.

Em seguida, Madalena completa: “quando eu lembro disso, eu penso, meu Deus, ia ser uma loucura, eu não podia ter feito isso, nossa senhora, hoje eu fico toda agradecida. Não porque eu sinceramente, se fosse pra eu escolher uma profissão eu escolheria pra ser professora de novo, eu gosto muito mesmo”²⁶. Madalena encontrou na profissão docente uma fonte de satisfação e de realização pessoal. Sua trajetória reflete uma trajetória vitoriosa de uma pessoa que não se limitou diante dos desafios da profissão, e que, hoje, é reconhecida pelo seu trabalho.

Madalena se expôs, assumiu o desafio de ser professora. Conforme Jorge Larrosa, o “ex-por”, em sua vulnerabilidade e risco é muito importante para a experiência. “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma”. Nesse sentido, podemos dizer que ser professora foi uma experiência na vida de Madalena, uma experiência que gerou aprendizagem e por isso, tornou-se um saber da experiência, que nas palavras do autor “adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 25-8).

Conforme Ivor Goodson (2007, p. 250),

Ver a aprendizagem como algo ligado à história de vida é entender que ela está situada em um contexto, e que também tem história – tanto em termos de histórias de vida dos indivíduos e histórias e trajetórias das instituições que oferecem oportunidades formais de aprendizagem, como de histórias de comunidades e situações em que a aprendizagem informal se desenvolve.

²⁴ Idem.

²⁵ Idem.

²⁶ Idem.

Nesse sentido, a aprendizagem adquirida por Madalena, sua formação e atuação profissional estão ligadas à sua história de vida. Madalena se fez professora, como disse, criou seu jeito próprio de dar aula, uma construção que é fruto do contexto em que viveu, da sua formação familiar, pessoal e profissional, das pessoas com as quais se relacionou, dos saberes, das competências adquiridas. Uma construção, portanto, coletiva, mas também individual, ao passo que ela criou significados pessoais para seu fazer. Uma construção que ajuda a pensar a formação e atuação docente em seu tempo e espaço, e concorre para a reflexão desta formação e atuação em nossos dias, para a ideia de ser professor (a) e assim, para nossa própria identidade pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS:

ABRAHÃO, Maria Helena (org.). **História e História de vida** – Destacados Educadores fazem a História da Educação Rio-grandense. 2.ed. Porto Alegre: EIPUCRS, 2004.

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

BERTAUX, Daniel. El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. In: **Acta Sociológica**, n. 56, septiembre-diciembre 2011. pp. 61-93. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>>. Acesso em 23-01-2012.

CANCLINI, Néstor. Teorias da interculturalidade e fracassos políticos. In: **Diferentes, desiguais e desconhecidos: mapas da interculturalidade**. 3.ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2009.

FERRAROTTI, Franco. Las historias de vida como método. **Acta Sociológica**, n. 56, septiembre-diciembre 2011. pp. 95-119. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>>. Acesso em 23-01-2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GISPERT, Carlos. Descongelando al sujeto. Subjetividade, narrativa e interacciones sociales contextualizadas. In: **Acta Sociológica**. n. 56, pp. 37-57, septiembre-diciembre, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>>. Acesso em 23-01-2012.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 35, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28. Campinas, 2002.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. v. 02, n. 03, p. 03-15. Rio de Janeiro, 1989.

_____. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. v. 5, nº10, p. 200-212. Rio de Janeiro, 1992.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr, 2009.

SILVA, Aline Pacheco; BARROS, Carolyne Reis; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; BARROS, Vanessa Andrade. Conte-me sua história: reflexões sobre o método de História de Vida. **Mosaico: estudos em psicologia**, V. I, n. 1, 2007.

VALDEZ, Diane. Retratos da educação escolar em Goiás no século XX. In. II Congresso Brasileiro de História da Educação. História e memória da educação brasileira, 2002, Natal. **Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação. História e memória da educação brasileira**, 2002. p.1-10. Disponível em:
< www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/0345.pdf>. Acesso em: 25-05-2012.