

TERRITORIALIDADES MARCADAS POR *GEO(BIO)TRAVESSIAS*: NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS ORIUNDOS DE CONTEXTOS RURAIS

Simone Santos de Oliveira¹
Elizeu Clementino de Souza²

Resumo: O texto problematiza questões relacionadas aos percursos de vida e as trajetórias de formação de seis professores universitários, de formações iniciais diferentes, que viveram parte de suas vidas no espaço rural, estudaram em escolas multisseriadas, inseridas nos estados da Bahia e de Sergipe, na região nordeste do Brasil, migraram para os territórios urbanos para continuar seus processos formativos e tornaram-se professores universitários em algumas instituições de ensino superior no território baiano, cujas histórias revelam mobilidades e migrações, entre diferentes contextos rurais e urbanos. A intenção da pesquisa foi analisar trajetórias de mobilidades geográfica, social e cultural desses professores universitários, oriundos da roça, a partir das histórias narradas, bem como conhecer os percursos de escolarização e as trajetórias de formação dos professores e identificar nos percursos de vida e nas trajetórias de formação as estratégias utilizadas para chegar à universidade enquanto alunos e professores. A metodologia ancorou-se nos princípios teórico-metodológico da pesquisa (auto)biográfica, a partir dos dispositivos do memorial acadêmico e da entrevista narrativa como fontes da investigação. Neste texto específico, o objetivo é apresentar as ruralidades como constructos dos territórios da vida e da formação dos professores universitários oriundos de

¹ Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialista em Ensino, em Metodologia do Ensino de Geografia e em Projetos Educacionais. Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade pela UEFS. Doutora em Educação e Contemporaneidade pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC-UNEB). Professora Assistente B do Curso de Licenciatura em Geografia do Departamento de Educação da UNEB (Campus XI/Serrinha). Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES). Membro dos grupos de pesquisas GRAFHO (Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral) e GEO(BIO)GRAFAR (Geografia, Diversas Linguagens e Narrativas de Professores). Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Estudos Territoriais (PROET/UNEB). E-mail: ssoliveira_valentec3@yahoo.com.br.

² Pesquisador 1C CA-ED/CNPq. Doutor e Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1995), Doutorado Sanduíche na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação/Universidade de Lisboa. Pós-doutor pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Pós-doutor/Estágio Sênior na Universidade de Paris 13-França. Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC-UNEB). Coordenador do GRAFHO (Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral). Pesquisador associado do Laboratoire EXPERICE (Université de Paris 13- Paris 8). Membro do Conselho de Administração da Association Internationale des Histories de Vie en Formation et de la Recherche Biographique en Education (ASIHIVIF-RBE). E-mail: escllementino@uol.com.br.

contextos rurais, cujas narrativas evocam memórias e descrevem histórias marcadas por singularidades que se constituem como *geo(bio)travessias*, entendidas como processos de mobilidades sociais, culturais e econômicas que envolvem a vida dos sujeitos, o que possibilitaram mudanças em suas vidas através do investimento pessoal, do incentivo familiar e das redes de relações construídas, sobretudo possibilitadas pelo acesso à educação e pelo modo como se reinventaram no decurso de suas vidas. Esses eventos biográficos proporcionaram aos sujeitos colaboradores da pesquisa o tornar-se professor mestre/doutor de instituições públicas de ensino superior localizada no território baiano.

Palavras-chave: Histórias de vida; Percursos de formação; Professores Universitários; Territórios rurais.

TERRITORIALITIES MARKED BY *GEO(BIO)TRAVESIAS*: NARRATIVE (AUTO) BIOGRAPHICS OF UNIVERSITY TEACHERS FROM RURAL CONTEXTS

Abstract: The article discusses issues related to life paths and the training trajectories of six university professors from different initial backgrounds who lived part of their lives in rural areas, studied in multisite schools, located in the states of Bahia and Sergipe, in the region northeastern Brazil, migrated to urban areas to continue their training processes and became university professors in some higher education institutions in the territory of Bahia, whose histories reveal mobility and migration between different rural and urban contexts. The intention of the research was to analyze the geographical, social and cultural mobility trajectories of university professors from the countryside, based on the narrated histories, as well as to know the schooling trajectories and the trajectories of teacher training and to identify in the life paths and in the trajectories of training the strategies used to reach the university as students and teachers. The methodology was anchored in the theoretical-methodological principles of (auto)biographical research, from the devices of the academic memorial and the narrative interview as sources of investigation. In this specific text, the objective is to present the ruralities as constructs of life territories and the formation of university teachers from rural contexts, whose narratives evoke memories and describe stories marked by singularities that constitute *geo(bio)crossings*, understood as processes of social, cultural and economic mobilities that involve the life of the subjects, which made possible changes in their lives through personal investment, family incentive and networks of relationships built, especially made possible by access to education and by the way they reinvented themselves in the course of their lives. These biographical events provided the collaborating

subjects of the research to become professor/doctor of public institutions of higher education located in the territory of Bahia.

Keywords: Life histories; Training courses; University Teachers; Rural territories.

O contexto: por uma introdução

As ruralidades expressas neste texto decorrem das *geo(bio)travessias* de professores universitários oriundos da roça, cujas narrativas explicitam movimentos diversos sobre vida-formação-profissão. Esta investigação³ esteve vinculada ao projeto de pesquisa e inovação educacional (SOUZA, 2012a) e se caracterizou como uma abordagem qualitativa, inscrita no âmbito do método (auto)biográfico, através da utilização do memorial acadêmico e da entrevista narrativa como dispositivos da pesquisa, possibilitando-nos analisar percursos de vida e as trajetórias de formação de seis professores universitários, de formações iniciais diferentes, que viveram parte de suas vidas no espaço rural, estudaram em escolas multisseriadas brasileiras, inseridas nos estados da Bahia e de Sergipe, migraram para os territórios urbanos para continuar seus processos formativos e tornaram-se como professores universitários no território baiano, cujas histórias revelam mobilidades e migrações, entre diferentes contextos rurais e urbanos do território brasileiro.

Quanto aos dispositivos adotados na pesquisa, salientamos que os memoriais acadêmicos utilizados não foram escritos para compor a análise desta investigação, mas foram escritos pelos professores colaboradores em momentos diversos, entre os anos de 2009 e 2016, os quais foram submetidos à

³ Este artigo é resultado de pesquisa intitulada “Travessias de aluno de escola da roça a professor de universidade: percursos de vida, trajetórias de formação” (OLIVEIRA, 2017), com vinculação ao projeto Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem, desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral, da Universidade do Estado da Bahia (GRAFHO/UNEB), com apoio da FAPESB (Edital 028/2012 – Prática Pedagógicas Inovadoras em Escolas Públicas e do CNPq (Chamada Universal nº. 14/2014). A pesquisa intencionou analisar trajetórias de mobilidades geográfica, social e cultural de professores universitários, oriundos da roça, a partir das histórias narradas, bem como conhecer os percursos de escolarização e as trajetórias de formação dos professores e identificar nos percursos de vida e nas trajetórias de formação as estratégias utilizadas para chegar à universidade enquanto alunos e professores.

apreciação de banca de avaliação de seleção para ingresso como aluno regular em programas de pós-graduações, bem como para processo de concurso público e, também, para compor a base de avaliação externa de um programa de pós-graduação. Já as entrevistas narrativas foram concedidas entre os meses de dezembro de 2014 a janeiro de 2015, realizadas em 3 (três) cidades baianas – Feira de Santana, Alagoinhas e Salvador.

A opção pelo memorial acadêmico como dispositivo metodológico justificou-se por entender que ele é uma escrita singular que remete o sujeito-autor a uma reflexão das experiências vivenciadas por ele e, ao mesmo tempo, favorece o pensamento reflexivo da pessoa que lê porque possibilita interpretações sobre a vida-formação-profissão do sujeito narrador. Já a entrevista narrativa se caracteriza como um tipo de entrevista não estruturada, de profundidade, no qual há uma presença de um esquema de narração que substitui o de pergunta e resposta, onde a influência do entrevistador é mínima.

As narrativas produzidas, tanto pelos memoriais acadêmicos quanto pela entrevista narrativa, foram analisadas numa perspectiva compreensiva interpretativa feita em três tempos – Tempo I, Tempo II e Tempo III (SOUZA, 2006a). No Tempo I de análise, centramos na organização e leitura das histórias narradas nos memoriais acadêmicos e nas narrativas das entrevistas para construir o perfil dos colaboradores e avançar na leitura a fim de apreender as singularidades e irregularidades das histórias de vida, dos percursos de escolarização e de formação acadêmico-profissional dos professores universitários que viveram e estudaram em escolas rurais. O Tempo II foi marcado pela leitura temática, destacando os processos de mobilidades geográfica, social e cultural, cujas histórias foram construídas entre o espaço rural e a cidade, com ênfase nos processos de escolarização, escolha da profissão e formação inicial e continuada. Já o Tempo III se constituiu como uma leitura analítica do *corpus*, do todo, da construção de redes de significados para compreender o tornar-se/ser professor universitário. E, foi justamente neste processo de dialogicidade entre esses três tempos de análise que surgiram as *geo(bio)travessias*.

As *geo(bio)travessias* se constituem como processos que abrangem histórias de vida que são tecidas nos mais diferentes cenários geográficos, sociais, econômicos e culturais que envolvem os sujeitos dos mais diversos lugares, como favelas, áreas periféricas e de riscos, bairros pobres e áreas

rurais empobrecidas que possuem pouca ou nenhuma possibilidade de oferta de melhoria das condições sociais, as quais podem promover, a partir de processos de auto-re-organização (PINEAU; LE GRAND, 2012), a emergência social ascendente dos sujeitos através do acesso à educação, a partir dos incentivos dos familiares e das redes de relações sociais construídas no decurso de uma vida, na pluralidade dos mundos sociais não homogêneos e contraditórios, cuja iniciação ocorreu em territórios rurais, nas diversas ruralidades brasileiras.

Para Oliveira (2017), as *geo(bio)travessias* se constituem por:

[...] três palavras – “geo”, “bio” e “travessias” – que compõem as *geo(bio)travessias* possuem significados diferentes, mas que se inter-relacionam. “Geo” indica os lugares que se constituem como cenários que dão enredo a uma história de vida. “Bio” designa os diferentes modos como a vida foi/é tecida ao longo dos anos. “Travessias” se refere às mobilidades geográficas, sociais e culturais experienciadas pelos sujeitos [...]. (OLIVEIRA, 2017, p. 67)

Ainda, segundo Oliveira (2017), as *geo(bio)travessias* são possibilitadas pelos processos de “auto-re-organização permanente” (PINEAU; LE GRAND, 2012) praticados pelos sujeitos em seus diferentes territórios - da vida, da formação e do exercício da profissão. Reafirma Oliveira (2017) que “bio” e “travessias” envolvem a discussão que versam sobre o “conhecimento de si”, ao se apropriar das ideias de Souza (2004a; 2004b; 2006a, 2006b; 2008) e da “(re)invenção de si”, defendida por Delory-Momberger (2012a; 2012b; 2014), os quais decorrem das aprendizagens construídas a partir das “experiências e vivências” (JOSSO, 2010) durante um percurso/trajetória de vida nos diferentes lugares – “geo”.

Neste texto específico, o objetivo é apresentar as ruralidades como constructos dos territórios da vida e da formação dos professores universitários, cujas narrativas evocam memórias e descrevem histórias marcadas por singularidades que se constituem como *geo(bio)travessias*, entendidas como processos de mobilidades sociais, culturais e econômicas que envolvem a vida dos sujeitos, o que possibilitaram mudanças em suas vidas através do investimento pessoal, do incentivo familiar e das redes de relações construídas, sobretudo possibilitadas pelo acesso à educação e pelo modo como se reinventaram no decurso de suas vidas para se tornarem professores universitários.

Ruralidades em geo(bio)travessias: os professores e suas histórias

O grupo de professores colaboradores que compõem o enredo das ruralidades impressas nas *geo(bio)travessias* deste trabalho foi constituído por 6 (seis) professores com formações iniciais diferentes, sendo 4 (quatro) mulheres, de idade entre 43 e 52 anos, que atuam em *Campi* diferentes da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Já os 2 (dois) homens⁴ possuem idades entre 43 e 73 anos e atuam em instituições diferentes. Um desses professores se aposentou pela UNEB e o outro atua na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB).

Todas as professoras nasceram no estado da Bahia, possuem diferentes formações iniciais. Uma é licenciada em Matemática com 24 (vinte e quatro) anos de atuação profissional; outra é graduada em Pedagogia com 18 (dezoito) anos de exercício docente no ensino superior; uma com formação inicial em Letras Vernáculas com 14 (quatorze) anos atuando numa Instituição de Ensino Superior (IES); e a outra com graduação em Geografia com 10 (dez) anos de docência, atuando na formação inicial de professores.

A professora licenciada em Letras Vernáculas nasceu em Alagoinhas-BA em 18 de julho de 1966, mas foi registrada em Sátiro Dias-BA, mora e trabalha no Departamento de Educação do *Campus* II da UNEB de Alagoinhas-BA, um dos 22 (vinte e dois) municípios que fazem parte do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano.

A docente licenciada em Matemática nasceu em Ipirá-BA no dia 23 de fevereiro de 1968, reside e trabalha, também na educação básica, na cidade de Feira de Santana-BA e complementa sua rotina profissional no Departamento de Educação do *Campus* XI da UNEB de Serrinha-BA, cidade polo do Território de Identidade do Sisal da Bahia.

⁴ Esta composição, na qual o gênero feminino aparece com supremacia, retrata a questão histórica da feminização do magistério brasileiro na educação básica, embora o censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2014) apresente dados recentes que retratam que a maioria dos professores atuando em diferentes universidades brasileiras seja constituída por homens, cerca de 54% do total, embora na região Nordeste este percentual seja de 51,84% e, no estado da Bahia, este dado é ainda menor, perfazendo cerca de 48,21% constituídos por homens. Desse modo, podemos afirmar que a maioria dos professores, atuando nas diferentes universidades baianas, seja constituída por mulheres.

A graduada em Licenciatura em Pedagogia nasceu em Maragogipe-BA em 25 de setembro de 1972, mora e trabalha em Salvador-BA, atua na pós-graduação no *Campus* I da UNEB e complementa sua rotina profissional exercendo a docência no *Campus* XIV, no Departamento de Educação da UNEB de Conceição do Coité-BA, uma cidade do sertão baiano que também faz parte o Território de Identidade do Sisal da Bahia.

A professora com formação inicial em Licenciatura em Geografia nasceu em Irará-BA no dia 8 de julho de 1975, mora e trabalha em Feira de Santana-BA, no Território de Identidade Portal do Sertão, exerce a docência na educação básica no município onde reside e complementa sua atividade profissional no Departamento de Educação da UNEB, na cidade de Serrinha-BA, no Território de Identidade do Sisal.

Os dois professores do sexo masculino possuem formações iniciais diferentes, um deles é bacharel que possui duas graduações – Filosofia e Comunicação e o outro é licenciado em Pedagogia.

O professor bacharel nasceu no estado de Sergipe, no município de Boquim-SE, no dia 12 de novembro de 1945, morou e exerceu a profissão docente por 37 (trinta e sete) anos na cidade de Salvador, no Território de Identidade Metropolitano de Salvador, na capital baiana. No momento encontra-se aposentado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, recentemente, pela UNEB, embora continue realizando algumas atividades acadêmicas como professor convidado.

Já o professor licenciado em Pedagogia nasceu em Amargosa-BA, em 26 de outubro de 1975, e atua na formação de professores há 20 (vinte) anos e exerce a profissão na UFRB, no *Campus* de Amargosa-BA, um dos municípios que compõem o Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá.

Ao evocarem memórias e narrarem histórias singulares, esses professores universitários autorizaram a identificação de seus respectivos nomes, de suas identidades pessoais e profissionais e relataram fatos biográficos singulares, como o modo de vida rural, a dificuldade para ingressarem na escola, as vivências em espaços escolares com turmas multisseriadas, a forte presença dos pais nos percursos de vida e de escolarização, a influência de professores na escolha profissional docente, as redes de relações construídas nos percursos de vida, dentre outros aspectos biográficos que constituem as histórias de vida e os percursos formativos que os possibilitaram adentrar a universidade e os tornaram professores mestre,

doutores e pós-doutor de instituições de educação superior no estado da Bahia, no território brasileiro.

Memórias e narrativas sobre a vida em territórios rurais

A roça é um lugar, uma categoria espacial, que apresenta características específicas próprias, implicando no sentimento de pertencimento e afetividade com o lugar que delinea a construção da identidade rural do sujeito que ali vive. Portanto, ser da roça significa pertencer a um determinado lugar que tem peculiaridades, a um tipo de ruralidade, onde os sujeitos têm um modo de ser e de fazer específicos, um modo de existir intercedido por uma maneira singular e particular de inclusão no espaço onde os sujeitos vivem, trabalham e constroem seus processos sociais, suas vidas, suas histórias, suas representações. Sobre estas questões, disseram os professores colaboradores:

Um filho na roça tinha que ajudar o pai, então o que eu fazia era catar café, pegar cavalo, dá banho em cavalo, prender o bezerro, tirar o cacau, carregar o cacho de banana, catar castanha. (Fábio Josué – Entrevista Narrativa, 2014)

Na minha casa tinha a casa grande, tinha uma casa de farinha que estava desativada e não funcionava mais e em toda a extensão da roça tinha legumes, frutas, verduras e criação de animais como pato, galinha, peru e porco. Então, minha mãe tinha uma agricultura familiar ali e era comum fazermos escambo, pois trocávamos alimentos e funcionava da seguinte forma: as comadres de minha mãe davam peixe e camarão e a gente retribuía com quiabo e abóbora, pois meu pai plantava quiabo, jiló [...] e essas trocas eram muito comuns [...]. (Edite Maria – Entrevista Narrativa, 2015)

[...] O período da moagem da cana era o mais alegre, com muita gente em volta e eu me criei assim, nesse mundo comunitário, então, todo mundo tomava conta da gente, os filhos da vizinhança eram cuidados por todo mundo e minha mãe com frequência tinha os meninos em casa para cuidar da gente (Antônio – Entrevista Narrativa, 2014).

Nestes excertos, fica clara a representação do espaço rural para os professores, pois as ruralidades se constituem como um processo social que

fundamenta a identidade dos sujeitos rurais, resultante de uma maneira de viver rural que envolve as heranças, valores, hábitos, experiências, relações e ações existentes e experienciadas no território rural que se reverbera na identidade e representações sociais específicas (SOUZA et al, 2018).

O professor Fábio Josué rememorou que desde muito cedo era comum ajudar seu pai nos afazeres da roça, como catar café, pegar e dar banho em cavalo, prender bezerras, tirar o cacau, carregar cacho de bananas, catar castanhas, dentre outras atividades ligadas à vida em contextos rurais. Já a professora Edite Maria narrou as lembranças que tratam da vida em comunidade, na qual todos se ajudavam no processo de subsistência da vida cotidiana. Do mesmo modo, o professor Antônio enfatizou na sua narrativa que a roça era um espaço comunitário de partilha.

Ao considerar a roça como uma ruralidade que apresenta características próprias, ser da roça significa pertencer a um determinado lugar que tem um modo de existir peculiar onde os sujeitos constroem seus processos sociais. Desse modo, as professoras Áurea, Claudene e Janeide, ao revisitarem as suas memórias de infância na roça, enfatizaram as aprendizagens construídas neste lugar. Assim narraram:

Eu não posso negar quem eu sou, esses meus traços rurais, esses percursos todos no espaço rural fazem parte de minha vida, [...] de toda essa identidade rural forte que eu tenho [...]. Eu utilizo o que eu aprendi na roça em vários contextos. A primeira coisa que aprendi foi sobre a humanização porque no espaço rural a gente tem essa coisa de pé no chão mesmo. Eu tive uma infância simples [...]. E, isso eu trago para a universidade essa questão da professora humana, de compreender as dificuldades que cada um traz [...]. (Áurea – Entrevista Narrativa, 2015)

[...] quando eu penso nesse tempo que eu fiquei na roça, eu acho que eu tenho a possibilidade de compreender esse lugar, as potencialidades que a roça tem, de uma vida tranquila [...]. Então, a roça, para mim, foi um lugar significativo [...]. (Claudene – Entrevista Narrativa, 2014)

Eu sou filha de trabalhadores rurais que são remanescentes de grupo quilombolas [...] que viveram uma história e uma trajetória marcadas por um processo histórico de exclusão social. Os espaços que eles viviam eram bem singulares, bem pequenos mesmo e tinham que trabalhar e sustentar a família [...]. (Janeide – Entrevista Narrativa, 2014)

A condição de ex-moradora do espaço rural possibilitou a professora Áurea uma identidade singular, pois as vivências e aprendizagens adquiridas no contexto rural, do viver na roça e estudar em escolas rurais multisseriadas contribuíram para que a mesma pudesse entender melhor os problemas com os quais chegam os seus alunos oriundos do espaço rural. A professora Claudene narrou que a vida no espaço rural era mais tranquila, onde as pessoas tinham mais tempo para realizar algumas atividades como conversar, ler e ouvir histórias. Já a professora Janeide, a partir do olhar de outro lugar, concebe a roça como um espaço de retirada da sobrevivência, ao dizer que “[...] *A roça é o lugar que planta, é o lugar que colhe, é o lugar onde se retira os elementos básicos para a sobrevivência de uma família.*” (Janeide – Entrevista Narrativa, 2014).

Além das atribuições de subsistência atribuídas à roça, para a professora Janeide, este espaço também é visto como o lugar “[...] *do sujeito obediente, passivo e do sujeito que não estudava.*” (Janeide – Entrevista Narrativa, 2014), muito embora, na atualidade, já começamos a perceber o surgimento de algumas políticas educacionais e de certos investimentos públicos voltados para a população rural, como implantação de escolas que oferecem turmas para que os estudantes possam concluir toda a educação básica, bem como transporte escolar para garantir a continuidade dos estudos no espaço urbano. Desse modo, para esses professores, a roça se constitui como uma ruralidade específica, um lugar demarcado por singularidades, representações e memórias de pertencimento que dão identidade ao sujeito, pois ser da roça é ser de um certo lugar, com um modo de ser e de fazer específicos do mundo rural.

A escolha da profissão docente: narrativas que revelam histórias

As histórias de ruralidades expressas nestas narrativas de *geo(bio)travessias* revelam itinerâncias formativas e escolha da profissão docente, embora para alguns professores a opção docente decorreu dos incentivos familiares, das redes de relações e influências que surgiram no decurso de uma trajetória de vida e de formação.

Sobre a escolarização, os protagonistas deste enredo narraram fatos escolares que marcaram seus percursos de vida e de formação, ao elencarem as dificuldades de deslocamentos para iniciarem seus processos de

escolarização, a escassez de recursos didáticos, a ausência de qualificação profissional docente, a precariedade da estrutura física das escolas rurais, dentre outros aspectos. Assim narraram os professores:

A escola era precária, não tinha cadeiras e carteiras para todos os alunos. [...] a gente levava [...] tabuada, cartilha do ABC, uma lancheira porque não tinham merenda na escola, naquela época [...]. Além desses acessórios escolares, minha mãe fez para cada filho uma almofada bordada com o nome de cada um de nós para ser levada para a escola para a gente se ajoelhar nela para escrever na cadeira porque não tinha carteira suficiente para todo mundo [...]. Lembro também que não tinha livro didático, não tinha recurso, então, a professora trabalhava mesmo em cima do ABC e da tabuada, não tinha cópias, lição, leitura individual, coletiva, a gente não tinha o que brincar na escola [...]. (Edite Maria – Entrevista Narrativa, 2015)

[...] Da minha casa até a escola [...] ficava a uns 3 (três) km [...]. A primeira escola que estudei funcionava numa sala de residência, provavelmente foi o fazendeiro que fez aquela casa e a sala de aula era a sala de estar da casa. Na época, ninguém morava naquela casa. [...] lá tinham bancos compridos, a sala tinha alunos de várias idades, então, eu e meus coleguinhas pequenos ficávamos no primeiro banco da frente. (Antônio – Entrevista Narrativa, 2014)

[...] quando eu me lembro da escola que estudei na roça, lembro como um espaço que para mim foi muito significativo. Quando eu penso no meu aprendizado inicial, penso naquela escola onde a minha mãe era professora leiga, onde estudei. (Claudene – Entrevista narrativa, 2014)

Sobre a influência dos familiares, os professores narraram que seus pais os incentivaram muito, principalmente durante a escolarização e disseram:

[...] a minha mãe era muito preocupada, ela monitorava muito, ela ensinava a gente fora do horário da escola, então, eu fui alfabetizado com tranquilidade [...]. Foi rápido o processo, eu não tive problemas na alfabetização [...]. Eu não tive dificuldades com os conteúdos [...]. (Fábio Josué – Entrevista Narrativa, 2014)

[...] eu aprendi a ler e escrever em casa mesmo com os meus pais [...] meu pai começou a me alfabetizar em casa com a minha mãe por causa da dificuldade de deslocamento da nossa casa para a escola. Então, meus pais compraram o ABC [...]. O tempo de estudo era dividido entre meu pai e minha mãe. Meu pai ficava responsável em fazer as cópias e minha mãe ficava com a lição do dia. (Áurea – Entrevista Narrativa, 2015)

Eu sei que quando eu fui para a escola eu já sabia as letras, até juntar as palavras e tal. A minha primeira professora foi minha mãe [...]. Depois que eu almoçava, a minha mãe me acompanhava e eu deixava a lição pronta [...]. (Antônio – Entrevista Narrativa, 2014)

[...] as cartilhas, do material do MOBRAL, que minha mãe guardou, ela me deixava manusear, depois que eu já estava um pouco maior. Lembro do ‘VA-VE-VI-VO-VU’, ditando para mim. Era um momento de alfabetização [...]. A meu ver, o método de soletração funcionou [...]. Eu também fiz isso nas minhas turmas de alfabetizações quando iniciei na profissão docente. Eu trouxe esse método de lá da escola de minha mãe [...]. (Claudene – Entrevista narrativa, 2014)

Sobre a preocupação e incentivo dos pais no processo inicial de escolarização de crianças, Lahire (1997) enfatiza que o apoio familiar, moral e afetivo é decisivo. Assim, este teórico enfatiza que “[...] a intervenção positiva das famílias, do ponto de vista das práticas escolares, não está voltada essencialmente ao domínio escolar, mas a domínios periféricos (LAHIRE, 1997, p. 26). Esses domínios podem estar relacionados ao sucesso profissional, pois o acompanhamento dos pais no processo de formação escolar é importante, não só para o domínio escolar, mas contribui para outros que vão além da sala de aula, os quais podem se relacionar com outros saberes, vivências e experiências, sobretudo com o engajamento consciente, voluntário e responsável do sujeito no seu processo formação, como asseguram Soares e Cunha (2010).

Sobre a influência de outras pessoas nas escolhas profissionais, bem como situações que demarcaram escolhas da profissão e o engajamento consciente, a professora Áurea relatou que Dona Mercês foi a professora marcante na sua vida escolar e ainda afirmou que “[...] *ela foi a professora que incentivava a gente e [...] dava todo suporte [...].*” (Áurea – Entrevista Narrativa, 2015). Já a professora Janeide disse que decidiu ser professora de

Geografia por causa de uma professora que tivera na escola e disse: “*Foi naquela época que decidi ser professora para fazer diferente do que aprendi naquele momento.*” (Janeide – Entrevista Narrativa, 2014).

Ao rememorar o passado, o vivido e o experienciado nos seus percursos de escolarização no espaço rural, estas professoras afirmaram que foram mobilizadas a escolher a carreira do magistério por causa da influência marcante de alguns professores que tiveram em seus processos de escolarização. Já a professora Claudene relatou que decidiu ser professora de matemática ainda no seu processo de escolarização por causa de uma situação vivenciada no banco, ao dizer que “[...] *uma vez eu fui ao banco e o pessoal não sabia preencher cheque, aí quando eles viam alguém que estudava, eles pediam. [...]. Por isso, decidi ser professora. [...].*” (Claudene – Entrevista narrativa, 2014).

As memórias da professora Áurea sobre a presença marcante da Dona Mercês nas suas trajetórias de escolarização, cujas práticas reverberaram no começo da sua carreira docente, se aproximam das reminiscências da professora Claudene ao alegar que a principal referência de professor que carrega consigo foi a de um professor que tivera durante a sua formação inicial na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Assim rememoraram:

Se eu não tivesse tido uma Mercês em minha vida, eu não sei se eu seria essa profissional que sou hoje. [...]. (Áurea – Entrevista Narrativa, 2015)

O professor Carloman era um homem muito culto, inteligente e responsável. [...]. Tinha um domínio dos conhecimentos matemáticos e exigia muito dos seus alunos. Na sala de aula, ele cobrava a apreensão dos saberes [...] e ele foi minha referência de professor na universidade [...]. (Claudene – Entrevista narrativa, 2014)

Segundo a professora Claudene, o professor Carloman foi um professor referência e aprendeu muito com ele, não somente como ensinava os conteúdos da disciplina que ministrava, como também a forma de lidar com os alunos. Tais vivências e aprendizagens com este professor foram primordiais na constituição da sua identidade docente, muito embora não tivesse pretensão de seguir a carreira docente no magistério superior naquele momento.

Os professores Antônio, Edite Maria e Fábio Josué não pensaram em ser professores. A docência surgiu como possibilidade de exercício profissional de forma inusitada. Assim rememoraram estes professores:

Lembro que em 1979, recém-formado em Jornalismo, um professor da UFBA me indicou para ser professor colaborador porque eu tinha sido bom aluno dele e levou meu nome para o colegiado e eles aprovaram a indicação. Foi o meu primeiro contato com o ensino superior. E como eu estava desempregado, era tudo muito incerto, eu aceitei [...], mas eu nunca tinha pensado em minha vida em ser professor [...]. (Antônio – Entrevista Narrativa, 2014)

[...] o desejo de tornar-me professora ocorreu desde o ingresso na graduação no curso de Pedagogia, na UNEB [...]. Durante a graduação, participei ativamente de atividades científicas ligadas às questões sociais [...] desenvolvendo capacitações, formação de professores leigos e alfabetização de jovens e adultos em diferentes contextos. (Edite Maria – Memorial Acadêmico, 2009)

Eu não queria ser professor [...] queria fazer Contabilidade porque eu era muito tímido e não conseguia pensar na possibilidade de ser professor [...]. Só que quando eu estava em Salvador, nas férias, minha mãe me matriculou no Magistério. (Fábio Josué – Entrevista Narrativa, 2014)

Esses três professores não planejaram ser professores universitários, mas o próprio decurso da vida e da formação os conduziram ao magistério superior. Diferentemente de Edite Maria e Fábio Josué que concluíram curso de licenciatura em Pedagogia, o professor Antônio concluiu suas graduações em Bacharelado em Filosofia e em Comunicação e não tinha planos para exercer a docência e ela aconteceu por falta de outras oportunidades na área de Jornalismo.

Para o professor Antônio, o seu ingresso no magistério foi uma oportunidade que surgiu num contexto social e político desfavorável à sua inserção nos meios de comunicação como jornalista formado, tendo em vista sua participação no combate à grilagem no período da ditadura militar brasileira. O fato de participar de grupos em defesa dos pequenos proprietários e dos trabalhadores sem-terra no estado de Pernambuco o impossibilitou de exercer a profissão de jornalista no período da ditadura

militar. Assim, aceitou a indicação para ser professor substituto na UFBA por conta da situação que vivia: casado e desempregado.

A professora Edite Maria começou a pensar na possibilidade de ser professora universitária durante o curso da graduação, ao se envolver com a extensão universitária na condição de discente, com questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Já o professor Fábio Josué iniciou a carreira docente após concluir a formação inicial em Pedagogia e submeter à seleção pública para professor substituto e posteriormente fazer concurso público, muito embora, também, não desejasse ser professor, mas aprendeu a ser bom professor porque criou estratégias de estudo e recorria a outros colegas mais experientes na profissão, ao dizer que *“Eu era novo, inexperiente [...] eu sempre recorria aos meus colegas mais experientes [...]. O que talvez tenha contribuído na docência universitária foi a minha experiência de formação no curso de Magistério [...]”* (Fábio Josué – Entrevista Narrativa, 2014).

Do mesmo modo que o professor Fábio Josué, a professora Claudene rememorou que recorria aos colegas mais experientes quando sentia dificuldade no exercício profissional docente no ensino superior. Assim disse:

Lembro que as minhas pernas tremiam, com medo, porque eu não sabia como dar aula na universidade. Aí fui para a UEFS pedir ajuda ao professor Carloman porque eu não sabia o que fazer na universidade [...]. Ele me questionou várias coisas do plano, me botou para dar aula para ele lá na UEFS e quando eu engasgava, ele me mandava voltar e começar de novo a minha fala. Este professor me ajudou muito a ser a professora que sou hoje (Claudene – Entrevista narrativa, 2014).

Sair do mundo rural e ir para a cidade, cujos lugares possuem singularidades, particularidades e dinâmicas diferenciadas e constituir-se professor universitário não é uma tarefa fácil, um processo natural, planejado, sobretudo, para aqueles que vêm de famílias com pouco ou nenhum capital escolar, cultural e econômico que pudessem viabilizar um acesso melhor ao mundo letrado como a dos professores que constituem essas histórias de mobilidades (geo(bio)travessias), pois as experiências de vida e o ambiente onde os sujeitos viveram ou vivem podem explicar o desempenho atual do professor porque suas identidades resultam de um conjunto de valores, hábitos e crenças que dão origem ao desempenho dos

docentes, fruto de seus percursos de vida e de formação, assevera Cunha (2005). Sobre este processo de deslocamento, de travessias geográfica e social, a professora Janeide rememorou:

[...] o movimento de sair da roça, ser trabalhadora rural e chegar à universidade, como professora, não foi um movimento simples, não foi um movimento que foi naturalizado, não foi a natureza, não foi um processo natural, de travessias [...], pois vivi momentos de rupturas, momentos de tensão [...]. A maior parte dos meus colegas abandonou a escola no meio do ano porque tinham que ir para a roça dos outros trabalharem, até porque boa parte deles não tinha terra, então, precisavam trabalhar nas roças dos outros. Então, se os pais tinham que ir 'vender o dia', a maioria dos filhos homens ia porque eles precisavam trabalhar para aumentar a renda da família (Janeide – Entrevista Narrativa, 2014).

Os percursos de vida, por mais que tenham sido provocativos de mudanças, ao entrar na universidade, a pessoa se depara com novas situações, saberes e culturas. Sobre estas situações, a professora Janeide relatou que precisava se “[...] *direcionar para tentar superar essas barreiras, inclusive, as barreiras da oralidade, da fala, [...] do ponto de vista verbal. [...]*” (Janeide – Entrevista Narrativa, 2014). Neste excerto, fica evidenciado que “[...] o sujeito se constitui verticalmente na relação que ele mantém com sua própria temporalidade, sua identidade se constitui horizontalmente na relação com os outros.” (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 222), pois os espaços educativos formais são imprescindíveis na formação dos sujeitos porque provocam mudanças, sobretudo sociais, agregam saberes e conhecimentos, a partir das *geo(bio)travessias* que constituem o universo letrado do lugar onde eles habitam e trabalham.

Histórias inacabadas... não finalizadas...

Narrar essas histórias desses professores é discutir as mobilidades realizadas entre a roça e a cidade, as *geotravessias*, feitas por Antônio, Áurea, Claudene, Edite Maria, Fábio Josué e Janeide, bem como apresentar e analisar a importância dos diferentes espaços geográficos onde viveram, estudaram e exercem a profissão docente e suas implicações na constituição pessoal e profissional, pois as migrações entre os lugares (*geotravessias*), sobretudo da

vida e da formação, se constituem como verdadeiros cenários e perpassam pela compreensão dos sentimentos de pertencimento, de identidade e de afetividade do sujeito ao seu lugar de origem e suscitam modos de ser, de viver e de agir (*biotraversias*) em seus cotidianos, sobretudo nos diferentes espaços de atuação profissional. Desse modo, afirmamos que essas experiências, sobretudo as de vida e de formação vivenciadas por esses professores colaboradores, se constituem como territórios constructos da docência, os quais se reverberam em outros profissionais em formação nos departamentos dos *Campus* I, II, XI e XIV da UNEB e no *Campus* de Amargosa da UFRB.

Ao evocar os lugares da vida e da formação (a roça e a cidade), os professores, protagonistas apresentaram as ruralidades constitutivas de seus espaços iniciais de vida e de formação, bem como as temporalidades de seus contextos histórico-culturais, a partir do presente, com um olhar no passado. Tais lembranças possibilitaram conhecer os percursos de vida e as trajetórias de formação para compreendermos como eles chegaram ao exercício profissional docente na universidade, cujas vidas foram iniciadas na roça e na escola rural multisseriada.

Segundo Almeida (2011), as experiências vividas por caipiras, roceiros, ribeirinhas, quilombolas, indígenas, dentre outros substantivos atribuídos às populações que vivem em espaços rurais, sobretudo os pequenos agricultores pobres, como a maioria dos familiares dos professores deste estudo, sempre ficaram situados na marginalidade das intenções das políticas públicas, tornando-os esquecidos. Sobre este aspecto, Souza (2012b) afirma que:

Migrações, deslocamentos, mobilidade social, fixação na terra, lugares de origem, intervenção social, dinamismo local e função da escola são marcas que acompanham, historicamente, os lugares destinados às escolas rurais no contexto educacional brasileiro. Muitas vezes pensada, a partir da transposição da lógica urbanocêntrica para o contexto rural, desconsidera os sujeitos, suas práticas cotidianas e as especificidades de um projeto pedagógico que atenda, verdadeiramente, os territórios rurais e suas singularidades. (SOUZA, 2012b, p. 17)

Corroboramos com Souza (2012b) e Almeida (2011) quando pontuam que as nossas referências são essencialmente urbanas porque a cidade assumiu, a partir da industrialização, “[...] uma posição de guia, de condutora

das populações, indicando os caminhos a serem seguidos” (ALMEIDA, 2011, p. 279), o que provocou um esvaziamento rural, atraídos pelo novo contexto econômico daquela época, cujas mobilidades geográficas foram decorrentes das ofertas de emprego decorrente do processo de industrialização.

Vale salientar que a escola da roça não está desligada da sociedade, embora o projeto de modernidade tenha ignorado e silenciado “[...] as formas diferentes de ser e estar no mundo [...] devido principalmente ao conhecimento produzido, que gerou consequências desestabilizadoras [...]” (PINHO; SOUZA, 2012, p. 253), sobretudo para quem vive em contextos rurais, pois as unidades escolares localizadas no espaço rural se constituem como importantes ambientes educativos que podem possibilitar a elevação de um *status* social, uma melhoria de qualidade de vida, configurando-se também como um espaço de compreensão e de mobilização para a modernidade que podem ser introduzidas na vida do mundo rural, através da escolarização e instrumentalização para o trabalho, além de ser também um espaço público para a troca de opiniões e de experiências, principalmente para a compreensão da vida política, mesmo com suas especificidades e singularidades.

Embora alguns estudiosos, como Pastore e Silva (2000), afirmem que o acesso à educação não seja fator preponderante para a mobilidade social, o certo é que a escola localizada no território rural foi um espaço de aprendizagem e de conhecimentos para os 6 (seis) professores protagonistas deste estudo.

A presença dos pais no acompanhamento do processo de escolarização também foi uma questão destacada nas narrativas dos professores colaboradores sobretudo nos movimentos e deslocamentos para estudar na cidade, pois o apoio e o incentivo dos seus familiares, principalmente no que se refere ao cumprimento das atividades e lições escolares, mesmo com pouco nível de escolarização, foi decisivo para a permanência e continuidade dos estudos, bem como para garantir o ‘sucesso’ escolar desses professores, pois a presença e o acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos – frequência na escola, cumprimento das tarefas solicitadas, definição de agenda, rotina de estudos, dentre outras – foram ações importantes no processo de escolarização porque influenciaram outros momentos da vida e se reverberam nas dimensões pessoais e profissionais.

Os professores universitários – Antônio, Áurea, Edite Maria, Claudene e Janeide – sinalizaram, nas suas narrativas, que mesmo com um baixo capital cultural e econômico, realidade da maioria destes, eles se constituíram docentes mestre, doutores e pós-doutor no contexto de uma pluralidade de mundos sociais não homogêneos e contraditórios, os quais superaram as dificuldades, foram resilientes e contaram com o forte incentivo da família e de algumas pessoas de suas redes de relações durante o decurso de suas vidas e de formação profissional, mas, sobretudo porque acreditaram em si, se reinventaram, se ressignificaram a partir do estabelecimento de metas e da criação de estratégias de superação das dificuldades e se tornaram resilientes e chegaram ao exercício docente numa IES baiana, cujas histórias revelam territórios de vida, de formação e de atuação profissional docente e nos remetem à compreensão de como os territórios, as frações espaciais são constitutivos de forças, de relações e de poder, o que imprime um modo de ser, de existir e de fazer diferenciado do sujeito resiliente.

Desse modo, as histórias findadas aqui neste texto são inacabadas porque esses professores continuam a escrever outras tantas histórias, com ênfase em suas *bio(geo)travessias*, desvelando modos como narram a vida, a formação e a atuação docente que ainda não foram finalizadas, portanto, inacabadas, mas se constituem como um repertório (auto)biográfico que nos impulsiona e nos ensina muito sobre o ser professor(a).

Referências

- ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A Educação Rural como Processo Civilizador. In.: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (Org). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III: Século XX. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 279-295.
- CUNHA, Maria Isabel da. *O professor Universitário na transição de paradigmas*. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin editores, 2005.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *As histórias de vida: da invenção de si ao projeto de formação*. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Brasília: EDUNEB, 2014, 362 p.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica em educação: desafios e perspectivas. In.: SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). *Educação e Ruralidades. Memórias e narrativas (auto)biográficas*. Salvador: EDUFBA, 2012a. p. 181-200.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A condição biográfica. Ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Natal, RN: EDUFRN, 2012b, 155 p.

INEP. Número total de docentes (em exercício e afastados), por organização acadêmica e sexo, segundo a unidade da Federação e a categoria administrativa das IES. Dados de 2014. Disponível em: www.portal.inep.gov.br. Acesso em: 12 maio 2017.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Tradução de José Claudio e Julia Ferreira. Revisão científica de Maria da Conceição Passeggi. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010, 341 p.

LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

OLIVEIRA, Simone Santos de. *“Travessias” de aluno de escola da roça a professor de universidade: percursos de vida e trajetórias de formação*. 2017. 304f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc. Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Salvador, 2017.

PASTORE, José; SILVA, Nelson do Valle. *Mobilidade Social no Brasil*. São Paulo: Makron Books do Brasil, 2000.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. *As histórias de vida*. Tradução de Carlos Eduardo Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal, RN: EDUFRN, 2012, 181 p.

PINHO, Ana Sueli Teixeira de; SOUZA, Elizeu Clementino de. Tempos e ritmos nas classes multisseriadas do meio rural: entre as imposições da modernidade e as possibilidades do contexto pós-moderno. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). *Educação e Ruralidades. Memórias e narrativas (auto)biográficas*. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 247-264.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo. In: HELLER, Agnes *et al* (Org.). *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: contraponto, 1999. p. 33-75.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. *Formação do professor. A docência universitária em busca da legitimidade*. Salvador: EDUFBA, 2010. 132 p.

SOUZA, Elizeu Clementino de; et al. *Escola Rural: diferenças e cotidiano escolar*. Salvador: EDUFBA, 2018. 103 p.

SOUZA, Elizeu Clementino (Coord.) et. al. Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem (Projeto Pesquisa Inovação em práticas educativas educacionais nas escolas públicas da Bahia, FAPESB – Edital 028/2012). Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2012a. 31 p.

SOUZA, Elizeu Clementino. Pontes e muros: pesquisa narrativa e trajetórias (auto)biográficas – o lugar da memória e a memória do lugar na educação

rural. In: SOUZA, Elizeu Clementino; Inês Ferreira de Souza Bragança (Org.). *Pesquisa (Auto)Biográfica Temas transversais: memória, dimensões sócio-históricas e trajetórias de vida*. Porto Alegre: EDipucrs; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012b, p. 33-56.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2008, 89-98.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Conhecimento de si. Estágio e narrativas de formação de professores. Salvador-Ba: UNEB, 2006a, 184 p.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006b, p. 135-147.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. 2004, 344 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2004a.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si, narrativas de formação e o estágio: reflexões teórico-metodológicas sobre uma abordagem experiencial de formação inicial de professores. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). *A aventura (auto)biográfica. Teoria e empiria*. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004b, p. 387-417.

Recebido em 29 de abril de 2019.

Aceito em 30 de maio de 2019.