



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA  
DEPARTAMENTO DE GEOCIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**NARRATIVAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: HISTÓRIAS DE VIDA E  
TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS NA COMPOSIÇÃO DA  
IDENTIDADE DOCENTE**

**MARIA JOSÉ SOUSA DA SILVA**

**LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

**JOÃO PESSOA - PB  
MARÇO DE 2022**

**MARIA JOSÉ SOUSA DA SILVA**

**NARRATIVAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: HISTÓRIAS DE VIDA E  
TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS NA COMPOSIÇÃO DA  
IDENTIDADE DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia, sob a orientação do Prof<sup>o</sup>. Dr. Antonio Carlos Pinheiro.

**Área de Concentração:** Território, Trabalho e Ambiente.

**Linha de Pesquisa:** Educação Geográfica.

**JOÃO PESSOA - PB  
MARÇO DE 2022**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586n Silva, Maria José Sousa da.

Narrativas de professores de geografia : histórias de vida e trajetórias formativo-profissionais na composição da identidade docente / Maria José Sousa da Silva. - João Pessoa, 2022.

115 f. : il.

Orientação: Antonio Carlos Pinheiro.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCEN.

1. Formação de professores. 2. Educação geográfica.  
3. Trajetórias formativo-profissionais. 4. Narrativas (auto)biográficas. 5. Geografia. 6. Identidade docente.  
I. Pinheiro, Antonio Carlos. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.014:911(043)

# **"Narrativas de professores de Geografia: histórias de vida e trajetórias formativo-profissionais na composição da identidade docente"**

por

**Maria José Sousa da Silva**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Corpo Docente do Programa de Pós-graduação em Geografia do CCEN-UFPB, como requisito total para obtenção do grau de Mestre em Geografia.**

Área de concentração: Território, trabalho e Ambiente.

Aprovado por:



**Prof. Dr. Antonio Carlos Pinheiro**  
Orientador



**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jussara Fraga Portugal**  
Examinadora externa



**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patrícia Cristina de Aragão**  
Examinadora externa

**Universidade Federal da Paraíba  
Centro de Ciências Exatas e da Natureza  
Programa de Pós-graduação em Geografia  
Cursos de Mestrado e Doutorado em Geografia**

**Março/2022.**

Por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele  
seja a glória perpetuamente! A minha vida,  
história, trajetória, a Deus

**DEDICO**

## AGRADECIMENTOS

Gratidão é o reconhecimento de que ninguém caminha sozinho. Em minha trajetória acadêmica, escolar e de vida pessoal eu sempre tive o prazer de contar com pessoas que caminharam ao meu lado, me ajudando a carregar os fardos da vida. Por isso, meu primeiro agradecimento é para aquela que me sustenta, a base que segura minha edificação, minha mãe, dona Neném, minha “Mainha”, como costumo chamar. Ela que é minha maior incentivadora, que se orgulha de tudo o que faço. Por ela que luto todos os dias para ser forte, resiliente e conquistar todos os meus sonhos, sonhos que também são dela. Também estendo o agradecimento a todos da minha família que torcem e se orgulham com a minha trajetória, em especial a minha irmã Paula Cristina, pela ajuda necessária e apoio em tudo.

Agradeço ao meu orientador, professor Dr. Antonio Carlos Pinheiro, que me acolheu como orientanda e me mostrou o lado humanizado, a sensibilidade e a empatia que ainda existem no mundo acadêmico. Também me recebeu no Grupo de Estudos GEPEG, que tem me possibilitado momentos de discussão, reflexão, crescimento pessoal e profissional, enquanto pesquisadora. Por isso, estendo também meus agradecimentos aos membros deste grupo por toda a colaboração, parcerias, debates e saberes compartilhados.

Agradeço aos meus colegas de turma, que, apesar do distanciamento social devido a pandemia, tornaram a caminhada do mestrado mais leve. Em especial a Luciene, que sempre esteve disponível para me ouvir, compartilhar dúvidas, questionamentos, dificuldades e também alegrias, obrigada pela parceria!

Agradeço também as minhas amigas pessoais do meu grupo “Obrigada por tudo – OPT” que sempre estiveram me ouvindo, incentivando a conquistar meus sonhos, que acompanharam todo o processo, desde as etapas da seleção até as escritas finais. Agradeço por tudo, meninas do OPT: Sarah, Sandy, Carol, Raniele e Cielly, vocês transformaram diversos dias pesados em fardos mais leves.

Agradeço a Raniele pelas muitas vezes que dedicou seu tempo a ler e reler meu texto, pelas inúmeras correções, sugestões e por me ajudar sempre que possível, pela leitura do projeto inicial e por todo o apoio no tempo oportuno.

Agradeço a minha amiga “da universidade para a vida”, Alessandra, que sempre se alegra com cada conquista minha, com quem dividi minhas angústias e dificuldades nos últimos meses de escrita e que esteve sempre me incentivando, me recebendo em sua casa em momentos em que precisei de um ombro amigo, você é parte fundamental da minha história.

A todos vocês, obrigada por tudo!

*“É preciso se expor, sem medo de padecer sobre o impacto da experiência para poder dela tirar lições para a vida e apreender com ela sobre nós mesmos”.*

(Maria da Conceição Passeggi)

## RESUMO

**Título:** Narrativas de professores de Geografia: histórias de vida e trajetórias formativo-profissionais na composição da identidade docente

A pesquisa aqui proposta tem o objetivo de analisar o processo de constituição da identidade do professor de Geografia da educação básica, em entrelace com as histórias de vida, e as trajetórias formativo-profissionais. Para tanto, foi fundamentada em uma abordagem qualitativa, ancorada no método (auto). A busca pela compreensão da subjetividade dos sujeitos a partir do entendimento que estes têm acerca de suas próprias trajetórias formativo-profissionais foi fundante a partir da análise e interpretação das narrativas orais e escritas como dispositivos de pesquisa. Os dados apresentados são resultantes de memoriais de formação, entrevistas narrativas e questionários. As narrativas expostas permitiram a compreensão da forma como os docentes colaboradores enxergam sua formação inicial e prática, relacionando as histórias de vida aos processos formativo-profissionais experienciados por estes profissionais. A análise dos dados foi constituída com base na análise do discurso, na expectativa de promover uma compreensão acerca de como os professores colaboradores da pesquisa concebem e descrevem seus próprios processos formativos. As narrativas exprimem o modo como os docentes veem sua profissão, como chegaram à escolha da licenciatura em Geografia e a maneira como estes professores enxergam o “ser professor” a partir da própria identidade que constituíram ao longo de suas trajetórias formativo-profissionais e a maneira como mobilizam os conhecimentos necessários à sua prática. Esta pesquisa evidenciou que a constituição da identidade docente reúne elementos de diversos contextos de vida e que este processo é contínuo na vida do professor. Esta pesquisa também possibilitou que os colaboradores refletissem sobre a importância de suas histórias como elementos formativos e contribuições para a formação de outros sujeitos que poderão ler e interpretar suas narrativas. Neste sentido, espero que este trabalho torne-se um dispositivo para futuras pesquisas, leitura e formação para os professores, pesquisadores, estudantes e leitores que se interessem pela compreensão do processo formativo do professor de Geografia, pelas narrativas (auto) biográficas e que possa servir de inspiração para que outros pesquisadores aprofundem os temas e questionamentos aqui levantados.

**Palavras-chave:** Educação Geográfica. Formação de professores. Trajetórias formativo-profissionais. Narrativas (auto)biográficas. Geografia. Identidade docente.

## **ABSTRACT**

**Title:** Narratives of Geography teachers: life stories and formative-professional trajectories in the composition of teaching identity

The research proposed here has the objective of analyzing the process of constitution of the identity of the Geography teachers in basic education, according to the life stories, and the formative-professional trajectories. Therefore, it was based on a qualitative approach, anchored in the method (auto). The search for understanding the subjectivity of subjects based on the understanding they have about their own formative-professional trajectories was fundamental from the analysis and interpretation of oral and written narratives as research devices. The data presented are the result of training memorials, narrative interviews and questionnaires. The exposed narratives allowed the understanding of the way in which the collaborating professors see their initial and practical training, relating life stories to the training-professional processes experienced by these professionals. Data analysis was based on discourse analysis, in the hope of promoting an understanding of how professors who collaborated in the research conceive and describe their own formative processes. The narratives express the way that the teachers see their profession, how they arrived at the choice of a degree in Geography and the way that these teachers see “being a teacher” from the very identity they constituted throughout their formative-professional trajectories and the way how they mobilize the knowledge necessary for their practice. This research showed that the constitution of the teaching identity brings together elements from different life contexts and that this process is continuous in the teacher's life. This research also made it possible for the collaborators to reflect on the importance of their stories as formative elements and contributions to the formation of other subjects who will be able to read and interpret their narratives. In this sense, I hope that this work becomes a device for future research, reading and training for teachers, researchers, students and readers who are interested in understanding the formative process of the Geography teacher, in (auto)biographical narratives and that can serve inspiration for other researchers to deepen the themes and questions raised here.

**Keywords:** Geographic Education. Teacher training. Formative-professional trajectories. (auto)biographical narratives. Geography. Teacher identity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Os saberes dos professores de acordo com Tardiff (2014) .....	52
Imagem 1 - Mapa de localização do município de Mari.....	54
Gráfico 1 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Mari.....	56
Tabela 1 - Ocupação da população de 18 anos ou mais - Mari - PB.....	57
Quadro 2 - Narrativas acerca dos elementos da profissão docente.....	96

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
**CEI** – Centro de Educação Infantil  
**CEP/CCS** - Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba  
**DNCs** - Diretrizes Curriculares Nacionais  
**ECIT** - Escola Cidadã Integral Técnica  
**EJA** - Educação de Jovens e Adultos  
**ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio  
**IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
**IDH** - Índice de Desenvolvimento Humano  
**IDHM** - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal  
**IFPB** - Instituto Federal da Paraíba  
**LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
**OMS** - Organização Mundial da Saúde  
**PB** - Estado da Paraíba  
**PEA** - População Economicamente Ativa  
**PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
**PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
**PSS** - Processo Seletivo Seriado  
**TCC** - Trabalho de Conclusão de Curso  
**TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
**UFPB** - Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>20</b>
1.1 O método (auto)biográfico e as histórias de vida .....	20
1.2 Detalhando o percurso a ser trilhado: a pesquisa bibliográfica .....	28
1.3 O levantamento dos dados da pesquisa: narrativas orais e escritas .....	29
1.3.1 Narrativas escritas: memorial de vida antes da formação docente inicial .....	31
1.3.2 Narrativas orais: trajetórias formativo-profissionais dos professores de Geografia ....	33
1.4 A análise das narrativas (auto)biográficas .....	34
1.5 O Comitê de Ética .....	35
<b>2. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: PERCURSOS FORMATIVOS E IDENTITÁRIOS</b> .....	<b>37</b>
2.1 A identidade e prática do professor de Geografia .. Erro! Indicador não definido.	42
2.2 Saberes e conhecimentos necessários a profissão docente..... Erro! Indicador não definido.	46
<b>3. TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA</b> .....	<b>53</b>
3.1 Contextualizando o lugar de fala dos sujeitos da pesquisa .....	54
3.2 Os caminhos para narrativas orais e escritas da pesquisa.....	58
3.2.1 Um pouco da minha história: Maria, Maria.....	60
3.2.2 Memoriais formativo-escolares dos professores colaboradores: Maria Clara.....	65
3.2.3 José Antônio.....	68
3.2.4 Maria Fernanda .....	70
3.2.5 Maria Cristina .....	74
3.2.6 Maria Cláudia.....	78
3.3 Narrativas sobre a escolha pela licenciatura em Geografia e a formação inicial dos professores colaboradores .....	79
<b>4 REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NA VISÃO DOS DOCENTES ENTREVISTADOS</b> .....	<b>91</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>104</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>111</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>114</b>

## INTRODUÇÃO

A formação de um profissional compreende uma etapa fundamental em sua carreira. É esta que vai lhe possibilitar autonomia no desempenho da atividade escolhida como profissão e prática cotidiana, juntamente com os saberes experienciais que este profissional constrói ao longo de sua trajetória. Dessa forma, todo profissional deve estar em constante busca por conhecimento e atualização, pois a cada dia surgem novas informações e formas de fazer as diversas atividades do nosso cotidiano, sobretudo no mundo do trabalho, e não é diferente na profissão docente.

As transformações sociais, culturais e econômicas que a nossa sociedade vem passando nas últimas décadas afetaram de forma significativa o mundo do trabalho e as novas demandas educacionais. Essas transformações têm levado a sociedade a repensar o papel da escola e dos professores e a importância destes nesse novo cenário, conforme concorda Silva (2007). Ainda sobre esse pensamento, entende-se que:

[...] não se trata de organizar cursos de formação profissional atrelados ao mercado de trabalho. Mas não se pode trabalhar nos cursos sem ter em mente as necessidades, as demandas da prática profissional. A formação acadêmica não pode estar desarticulada da realidade prática. No caso do profissional do magistério, é comum a pouca integração entre os sistemas que formam os docentes, as universidades, e os que os absorvem: as redes de ensino fundamental e médio. Recomenda-se que a formação profissional, seguindo esse princípio, seja pensada e executada com base numa concepção de objetivos educacionais que visam à preparação para o exercício do trabalho, para a prática da cidadania e para a vida cultural (CAVALCANTI, 2012, p.117).

Nesse mesmo contexto, em que a profissão e identidade docente são pouco valorizadas, é necessário que se enfatize que o professor, antes de mais nada, também é um ser social e geográfico, pertencente a um dado lugar, repleto de experiências, valores e conhecimentos que não são, necessariamente, relacionados a sua formação acadêmica. Essa valorização, tanto de sua importância enquanto profissional, quanto de sua identidade enquanto professor e ser social, compõe um princípio fundamental para a prática deste profissional e para a construção de sua identidade docente.

Desta forma, enfatiza-se aqui a necessidade de compreendermos a construção da identidade docente na formação inicial (nos cursos de formação) e na prática (escola) do professor de Geografia para a compreensão de como este processo formativo reflete na prática cotidiana do professor em sala de aula. Para tanto, Cavalcanti (2012) destaca que essa

construção é um processo sócio-histórico, que precede a formação inicial do professor e sua carreira do magistério.

Concordando com este pensamento, destaco as palavras de Nóvoa (1995), que concebe a identidade como um lugar de lutas e conflitos, não um dado adquirido ou uma propriedade do indivíduo, mas um espaço de construção e maneiras de ser e estar na profissão. A construção da identidade do professor de Geografia, baseada neste conceito, começa antes mesmo de seu ingresso em um curso de graduação e não termina quando com o diploma em mãos. É um processo constante, que vem de toda uma vida e acrescido de novas experiências formativas dia após dia, sobretudo em sala de aula, na convivência do espaço escolar.

Conforme destaca Cavalcanti (2012), essa identidade se constrói pelo significado que o próprio professor atribui a sua atividade e com base em seus valores, modo de se situar no mundo, sua história de vida, seus saberes e representações. A autora aponta ainda que essa identidade é que ajudará o profissional a delinear suas ações, escolhas e posições no exercício de sua função docente.

O professor de Geografia necessita de uma formação que lhe permita compreender a importância social do conhecimento geográfico, e esta consciência passa pela associação dos conhecimentos geográficos à própria formação de vida do sujeito, é necessário que os conceitos e teorias da ciência e disciplina geográfica façam sentido primeiro na vida do professor (em formação ou na prática), para só então poder fazer sentido na vida dos alunos da escola básica. Nesse sentido, Tardif (2014, p. 52) destaca que o “[...] o docente não é apenas um prático, mas também um formador”.

Para Cantalice,

[...] a docência se efetiva em uma rede relacional onde colocamos em questão saberes, valores, condutas, emoções, conflitos, frustrações, reconhecimento, desvalorização e, dessa forma, construindo modos de ser professor”, a autora compreende a construção da identidade docente como um processo complexo, pois [...] além de realizar-se à consciência e responsabilidade de poder contribuir positivamente, ou não, mas interações que suscitarão a construção de identidades de outros sujeitos - os alunos” (CANTALICE, 2009, p. 28).

Pinheiro (2012, p. 24) aponta que “[...] conhecer a trajetória escolar dos professores, sua biografia, constitui a chave para entender os processos de socialização profissional que acontecem nas escolas”, para tanto, é necessário restituir a voz aos professores, ouvi-los e fazê-los participantes da construção de conhecimento acerca de sua formação e prática docente, permitindo-lhes a oportunidade de contar suas experiências e suas trajetórias.

O interesse nesta temática de pesquisa surgiu da reflexão acerca da minha própria formação inicial no curso de Licenciatura em Geografia e dos elementos que contribuíram e contribuem para a construção da minha identidade enquanto professora da escola básica. Além disso, na vida acadêmica e nas experiências nas disciplinas e eventos com temáticas pedagógicas sempre me chamou atenção devido ao pouco espaço que é dado ao professor para contar sua própria história, narrar suas dificuldades, ter um lugar de destaque, conforme defende Pinheiro (2012).

O professor geralmente é colocado com um dos grandes responsáveis pelo fracasso da escola, consoante Canário (2006), são vários os artigos e produções acadêmicas que abordam temáticas como: as dificuldades do professor, o professor tradicional, o professor que só usa o livro didático, etc. Propõe-se aqui uma maneira de pensar a profissão docente, a partir da reflexão acerca da relação entre a formação (inicial – universitária) – identidade – prática do professor de Geografia.

Esta pesquisa poderá ser um instrumento de reflexão para os professores entrevistados que colaboraram com o seu desenvolvimento, e também aos futuros leitores, na perspectiva de potencializar aqui uma reflexão sobre a importância da formação docente para a construção da identidade do professor de Geografia, em um contexto no qual as licenciaturas estão cada vez mais desvalorizadas e ameaçadas. Também destacando sua importância para a minha reflexão enquanto professora, estudante de pós-graduação e pesquisadora, sendo esta pesquisa um instrumento de grande contribuição para minha formação.

Assim, este trabalho e demais pesquisas acerca da temática da formação de professores são de suma importância para que possamos repensar objetivos e os impactos da formação na prática docente e na concepção de uma sociedade crítica. Destarte, cabe destacar a relevância de pesquisas na área da Educação Geográfica, pois o tema é pertinente ao momento atual da Geografia Escolar e da própria ciência, no qual há uma crescente desvalorização deste campo de conhecimento e que necessita ser discutido e repensado.

Portanto, esta pesquisa buscou refletir acerca de questões fundamentais pertinentes à formação e prática docente, bem como ao processo de formação identitária do professor de Geografia. Busquei investigar as seguintes questões: como ocorre a construção da identidade profissional do professor de Geografia da educação básica? Quais os principais desafios inerentes à formação e à prática docente? Quais situações e elementos emergidos das histórias de vida, da formação inicial e do cotidiano da profissão se inscrevem na composição da identidade geográfico-escolar do docente de Geografia?

Para encontrar ou pelo menos buscar as respostas as questões levantadas, parti do método (auto)biográfico ancorado nas histórias de vida dos sujeitos, como metodologia que embasou cada etapa da pesquisa, compondo a principal fonte de dados (através das entrevistas narrativas orais e dos memoriais) para a construção do conhecimento aqui proposto, bem como para a análise da construção da identidade do professor de Geografia e relação com sua formação e prática.

Diante disso, o objetivo geral do presente trabalho é o de analisar o processo de constituição da identidade do professor de Geografia da educação básica, em entrelace com as histórias de vida, a formação inicial e a prática docente. Com o intuito de alcançar o objetivo geral descrito anteriormente, foram traçados os seguintes objetivos específicos: identificar por meio da narração oral de histórias de vida elementos que apontem para a construção da identidade do professor de Geografia; problematizar os modelos de formação inicial do professor de Geografia; conhecer as histórias de vida e as trajetórias de formação dos professores colaboradores; refletir sobre a formação inicial e a prática docente no âmbito da Geografia, a partir das narrativas; compreender a relação entre vida, formação escolar, acadêmica e prática docente na composição da identidade geográfico-profissional.

A metodologia histórias de vida se inscreve como elemento de investigação/formação que oportuniza a reflexão sobre a construção da identidade do professor de Geografia. As narrativas compõem as fontes de dados para a compreensão do objeto de estudo dessa pesquisa, tendo em vista que elas abarcaram as histórias de vida e as trajetórias de formação dos sujeitos colaboradores da pesquisa, na expectativa de contemplar os objetivos propostos e às respostas das perguntas levantadas, ou pelo menos ir ao encontro de novos questionamentos e reflexões.

Para nortear o desenvolvimento desta pesquisa e atingir os objetivos propostos, algumas referências foram fundamentais, a saber: Pontuschka et al (2007); Callai (2013) e Cavalcanti (2012) que discutem a formação docente do professor de Geografia, bem como seu processo histórico. Pinheiro (2012); Oliveira (2016); Tardif (2014) e Pimenta (2012) possibilitaram uma melhor compreensão acerca da construção da identidade docente. E também Portugal (2013) e Silva (2020), e alguns anteriormente citados para embasar a metodologia autobiográfica.

A orientação metodológica escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa é a abordagem qualitativa, por entendermos que esta metodologia “[...] responde a questões muito particulares. Essa abordagem se preocupa, em ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” conforme Minayo (1994, p. 22). A autora destaca ainda que este tipo de pesquisa “[...] trabalha com o universo de significado, motivos, aspirações, crenças,

valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis”.

Concordando com esta possibilidade, Godoy (1995, p. 21) discorre que “[...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. Para tanto, o autor destaca a importância de o pesquisador ir a campo em busca de captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, “[...] considerando todos os pontos de vista relevantes”.

Para atingir os objetivos anteriormente apresentados, utilizei algumas técnicas para coleta de dados que direcionaram as atividades, sendo desenvolvidas em momentos distintos da pesquisa. Estas técnicas são: pesquisa bibliográfica, realização de entrevistas narrativas e os memoriais para o entendimento das trajetórias de vida e formação acadêmica dos professores colaboradores.

Por se tratar de um estudo que demanda interpretação profunda, compreendemos que a abordagem qualitativa garante os subsídios necessários para a compreensão dos fenômenos analisados. Assim, entre as características desse tipo de abordagem, Paulilo (1999, p. 136) destaca:

[...] a imersão do pesquisador nas circunstâncias e contexto da pesquisa, a saber, o mergulho nos sentidos e emoções; o reconhecimento dos atores sociais como sujeitos que produzem conhecimentos e práticas; os resultados como fruto de um trabalho coletivo resultante da dinâmica entre pesquisador e pesquisado; a aceitação de todos os fenômenos como igualmente importantes e preciosos: a constância e a ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio, as revelações e os ocultamentos, a continuidade e a ruptura, o significado manifesto e o que permanece oculto.

Neste sentido, segundo Godoy (1995, p. 62), a pesquisa qualitativa apresenta características como o: “Caráter natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; O significado que as pessoas dão as coisas e a sua vida, que deve ser uma preocupação de investigador”. A preocupação aqui não foi a quantificação dos dados ou sujeitos envolvidos, mas a análise das questões levantadas a partir do olhar dos docentes de Geografia que foram entrevistados e compartilharam suas histórias de forma oral ou escrita, para a formulação de um conhecimento acerca da relação formação – identidade – prática.

Os sujeitos que compõem esta pesquisa são professores da educação básica da cidade de Mari, interior do estado da Paraíba. Todos os sujeitos entrevistados que colaboraram com este trabalho cursaram licenciatura em Geografia na Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, campus Guarabira-PB ou na Universidade Federal da Paraíba, campus João

Pessoa, no período dos últimos vinte anos. Todos estão em atuação, embora tenham tempos distintos de experiência na carreira do magistério, o que permitiu uma riqueza maior de informações, visto que cada sujeito possui uma forma de ver o mundo e a realidade que o cerca.

Contei com a colaboração de cinco professores (sendo um professor e quatro professoras) que foram convidados a contribuir com a pesquisa. Para tanto, todos tiveram suas identidades resguardadas e todos os dados que serão expostos aqui foram consentidas por cada um deles por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que garante a segurança, conforto e seriedade desta pesquisa perante os sujeitos e toda a comunidade científica.

As entrevistas narrativas que foram realizadas juntamente com os colaboradores, tiveram o intuito de rememorar as experiências vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa de forma livre e sem interrupções. Desta maneira, partimos de uma orientação inicial para que os entrevistados pudessem narrar sobre sua trajetória de vida e formação profissional, destacando os desafios inerentes à profissão do professor de Geografia na educação básica.

Por meio das narrativas orais e escritas obtive os dados necessários para a análise interpretativa-compreensiva que será exposta ao longo deste trabalho, na expectativa de chegarmos à construção de um conhecimento e reflexão acerca dos objetivos propostos e questionamentos levantados. O período de coleta de dados ocorreu entre julho de 2021 e se estendeu até março de 2022, sendo desenvolvidas as entrevistas, questionários e produção de material escrito, transcrição e textualização dos áudios gravados e preparação do material para a análise.

Desta forma, dividi a escrita desta dissertação em quatro capítulos mais a introdução e considerações finais. Na introdução foram retratados de forma inicial o percurso da pesquisa, sua trajetória e os sujeitos que fariam parte. Ainda na introdução expus os objetivos e as questões que nortearam o trabalho, bem como as informações mais importantes para o entendimento da pesquisa como um todo.

No primeiro capítulo, discuti o método (auto)biográfico e suas colaborações para o entendimento das questões inerentes à formação do professor de Geografia. Além da exposição do método, busquei também refletir nesta primeira parte acerca das metodologias que nortearam a escrita e o andamento da pesquisa.

No segundo capítulo, abordei os principais conceitos e categorias que foram utilizados ao longo de toda a pesquisa, tais como a categoria identidade, identidade profissional e identidade do professor de Geografia. Além de entrelaçá-los com as questões acerca da formação e prática docente.

No terceiro capítulo, descrevi as trajetórias pessoais de formação, os percursos profissionais e sua relação com a constituição da identidade docente dos entrevistados. Nesta seção busquei dar voz aos professores participantes da pesquisa de forma mais enfática, destacando a visão que eles têm sobre suas trajetórias de vida, formação e atuação, através das narrativas autobiográficas.

No quarto capítulo, abordei a constituição da identidade do professor de Geografia tomando como base os questionários respondidos pelos professores colaboradores.

Por fim, nas considerações finais, foram expostos os objetivos alcançados, as questões norteadoras, além das questões que surgiram ao longo deste trabalho. Também foram contempladas nesta parte do trabalho as minhas visões acerca de todo o percurso da pesquisa, os resultados obtidos e suas contribuições acadêmicas.

Portanto, espero com esta pesquisa possa contribuir com as discussões sobre a construção da identidade do professor de Geografia assim como contribuiu para a minha própria reflexão. Por conseguinte, almejo que a voz dos participantes que colaboraram com este trabalho possa ecoar por diversos caminhos e espaços formativos, possibilitando a autorreflexão de outros professores que tiverem acesso a esta pesquisa.

## 1. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

### 1.1 O método (auto)biográfico e as histórias de vida

Para iniciar este capítulo, partirei das palavras de Moita (1995, p. 116), para embasar a escolha do método (auto)biográfico, concordando que “[...] só uma História de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos”. Portanto, é a partir das histórias de vida, trajetórias formativas e práticas docentes que busquei o entendimento da construção da identidade do professor de Geografia, pois, conforme continua a autora, é através desses conhecimentos e seus valores, as suas energias, que os docentes formam sua identidade, “num diálogo com os seus contextos”.

Como uma alternativa aos modelos positivistas de investigação, o método (auto)biográfico começa a ser sistematizado com maior ênfase entre as pesquisas sociais no século XIX e se consolida como um método de pesquisa no início do século XX. Valorizando a subjetividade e ancorado na pesquisa qualitativa, este método busca o reconhecimento de fontes orais e escritas que narrem as trajetórias e relações pessoais até então silenciadas pela História tradicional, conforme destaca Souza (2006).

Conforme aborda ainda o autor, as discussões acerca da explicação dos fenômenos sociais com base nas referências teórico-metodológicas das ciências naturais foram colocadas em evidência, enfatizando incapacidade de compreendermos tais fenômenos com base em um arcabouço teórico voltado para explicar os fenômenos da natureza e não os da sociedade.

Dessa forma, o método (auto)biográfico, ancorado nas histórias de vida, tem seu reconhecimento epistemológico reconhecido no âmbito etnometodológico, conforme aborda Minayo (1994). A autora destaca ainda que a etnometodologia teve sua origem na Escola de Chicago, entre as décadas de 1920 e 1930, e defendia a participação direta dos atores sociais na compreensão de sua realidade e do seu próprio contexto social, ganhando cada vez mais espaço entre as pesquisas ao redor do mundo. Entre os pioneiros do trabalho com histórias de vida e narrativas (auto) biográficas, temos:

Gaston Pineau, no Canadá e na França; Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso e Matthias Finger, na Suíça; Guy de Villers, na Bélgica; Bernadette Bonvalot, na França, e António Nóvoa, em Portugal. Os pioneiros criam a primeira grande rede de pesquisa em histórias de vida em Educação, que se consolida com a criação da Association Internationale des Histoires de Vie en Formation (ASIHVIF), em 1990. (PASSEGGI; SOUZA, 2017, p. 13).

Para Passeggi e Souza (2017), a universalidade das narrativas (auto) biográficas está na origem de sua quase infinita diversidade, sendo presente em narrativas jurídicas, literárias, bíblicas, históricas, ficcionais, anedóticas, jornalísticas, midiáticas, infantis, românticas, ideológicas, políticas, digitais, etc. Os autores destacam ainda que, apesar de ter sido adotado como método científico nas pesquisas voltadas para a Educação e para as Ciências Sociais apenas recentemente, o trabalho com biografias sempre esteve presente em nossa sociedade, nas artes, na cultura em geral. No entanto, as biografias que ganhavam algum espaço social eram aquelas de pessoas consideradas notáveis, enquanto hoje, o movimento das pesquisas (auto)biográficas buscam justamente dar voz aqueles que sempre estiveram à margem da sociedade, dos direitos cidadãos e que anseiam por contar sua história de vida.

Embora utilize terminologias diferentes entre as Ciências Sociais, as pesquisas com histórias de vida buscam, através de relatos orais e escritos, a compreensão da vida do indivíduo, ou pelo menos parte dela, para embasar ou reconstruir processos históricos de diferentes sujeitos e contextos, a partir da visão dos próprios sujeitos das narrativas. Com base nas palavras de Abrahão (2003, p. 80), compreendo que:

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de autoconhecimento. Por esta razão, sabe-se, desde o início, trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo. Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno.

As pesquisas (auto) biográficas levam em consideração, principalmente quando se trata de educação, a subjetividade dos fatos e fenômenos, consideram que nem tudo pode ser quantificado ou medido, conforme aponta Souza (2006, p. 68) “[...] os relatos somente são relevantes porque respondem à historicidade e subjetividade dos sujeitos em suas itinerâncias e formação”. Compreendo que as histórias de vida narradas pelos sujeitos se apresentam como laboratórios de compreensão que proporcionam o entendimento da nossa aprendizagem, identidade e existencialidade sempre em construção, conforme discute Josso (2007).

É importante salientar que não se trata apenas de contar histórias ou mesmo de repeti-las, mas retomá-las para entendermos um dado contexto histórico-cultural a partir dos indivíduos que viveram, contaram e narraram suas histórias. Dessa forma, o objeto de estudo das pesquisas (auto)biográficas, nas palavras de Delory-Momberger (2012, p. 524), seria a exploração dos “[...] processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de

mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência”.

Ao abordarem o percurso histórico das pesquisas (auto)biográficas no Brasil, Passeggi e Souza (2017) destacam dois momentos importantes: sua emergência, nos anos 1990, e sua diversificação a partir dos anos 2000. As narrativas de vida e o gênero (auto)biográfico são retomados nas universidades como uma proposta de pesquisa-formação, na qual a pessoa do professor é posta como o principal interessado pelo conhecimento que produz sobre si mesmo.

Conforme se observa ao longo da escrita aqui proposta, no Brasil utilizamos o termo pesquisa (auto)biográfica com o (auto) entre parênteses, contrariamente as demais denominações que evitam a presença do eu (auto). Para Passeggi (2016) esse termo é usado pela primeira vez pelos autores António Nóvoa e Matthias Finger, na obra “O método (auto)biográfico e a formação”, publicado em 1988, em Portugal. Segundo a autora, ao utilizarem o termo (auto) entre parênteses, Nóvoa e Finger buscam chamar a atenção do leitor para a dimensão subjetiva do método e de sua utilização em pesquisas da Educação, evidenciando a função formativa e (auto)formativa das narrativas (auto)biográficas.

O trabalho com as experiências humanas vem ganhando espaço entre as Ciências Sociais justamente por valorizar as narrativas e a subjetividade que estas carregam, dando lugar à auto interpretação, ao diálogo e as diferentes formas de ver o mundo narrado pelos sujeitos em seu contexto social. A narrativa é apenas de um relato de experiências, seu cerne se constitui da representação social que as experiências narradas têm para os sujeitos.

Para Abrahão (2003), o trabalho com narrativas não se trata apenas de reconhecer objetos ou condutas diferentes em contextos narrativos diversos, refere-se à participação da elaboração de uma memória de quem transmite-se a partir da demanda do pesquisador. Assim, as pesquisas biográficas e (auto)biográficas se preocupam em compreender os modos de constituição do indivíduo enquanto ser social e singular, mediante a gênese socio-individual, conforme pensamento de Delory-Momberger (2012).

A escolha pelas narrativas (auto)biográficas se deu a partir da potencialidade que este método apresenta para se produzir conhecimentos em Geografia, conforme aborda Silva (2020), partindo da história de vida dos sujeitos pesquisados e da visão que os mesmos apresentam acerca da realidade proposta na pesquisa. À vista disso, os estudos com história de vida de professores, buscam centrar a pessoa, enfatiza seus conhecimentos sobre o cotidiano, sua subjetividade, experiências e saberes, Souza (2006).

Passeggi e Souza (2017) destacam que diversos estudos sobre a profissão docente se voltam para o entendimento da maneira como os professores vivenciam os processos de

formação no decorrer de sua existência e privilegiam reflexões sobre as experiências vividas no magistério. Os autores apontam ainda que a pesquisa com narrativas (auto)biográficas buscam identificar através das trajetórias dos professores questões como: o interesse pela profissão docente; as razões da escolha profissional; as relações com os pares no ambiente de trabalho; a construção da identidade docente; as relações de gênero no exercício do trabalho escolar, etc.

Neste mesmo raciocínio, Passeggi e Souza apontam que o movimento (auto)biográfico no Brasil se constituiu a partir de quatro grandes orientações.

A primeira considera as narrativas autobiográfica como um fenômeno antropológico. Nesse sentido, interessa-se pelos processos de individuação e de socialização dos seres humanos, interrogando-se sobre como nos tornamos quem somos. A segunda orientação utiliza as narrativas como fonte e método de investigação qualitativa, indagando-se sobre práticas sociais, não apenas para produzir conhecimento sobre essas práticas, mas para perceber como os indivíduos dão sentido a elas. A terceira orientação faz uso dessas narrativas como dispositivos de pesquisa-formação, instituindo o sujeito como pessoa interessada no conhecimento que ela produz para si mesma. Finalmente, a quarta orientação estuda a natureza e a diversidade discursiva das escritas (grafias) da vida (bios). (PASSEGGI; SOUZA 2017, p. 10).

Sobre este pensamento, Finger (2010, p. 125) acrescenta que “[...] o método biográfico se justifica pelo fato de valorizar uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa, sobretudo em relação a vivências e a experiências que tiveram lugar no decurso da sua história de vida”, desta forma, para além da formação acadêmica, pretende-se valorizar aqui a história de vida dos sujeitos pesquisados, bem como suas experiências pessoais, valores culturais etc.

Pinheiro (2012), ao discorrer sobre as narrativas (auto)biográficas, destaca as histórias de vida e relatos pessoais como gêneros que compõem as pesquisas biográficas, enfatizando a importância das narrativas dos sujeitos a fim de conhecermos:

A partir das experiências formativas, o processo de alfabetização, a construção da identidade profissional e o contato com o ensino de Geografia, o aprendido e ensinado; identificar por meio da autobiografia dos professores a trajetória escolar como referência para entender os processos de socialização profissional (PINHEIRO, 2012, p. 19).

Para o autor, essa compreensão nos conduz a reflexão sobre a prática profissional atual dos docentes. Neste sentido, esta metodologia “[...] exige técnicas que vão além das experimentações empíricas, utilizadas tradicionalmente nas pesquisas geográficas”, conforme afirma Silva (2020, p.38). Ela parte das representações e dados fornecidos pelos próprios sujeitos da investigação para a construção dos conhecimentos da pesquisa e comprovação das hipóteses levantadas.

Com base em Portugal (2013), as narrativas autobiográficas que serão abordadas nesse projeto contemplarão três dimensões – trajetórias pessoais; trajetórias de escolarização e trajetórias de formação acadêmico-profissional. Considerando que tais narrativas são “Classificadas como método, como técnica e ora como método e técnica, a abordagem biográfica, também denominada história de vida, apresenta diferentes variações face ao contexto e campo de utilização”, conforme aponta Souza (2006, p. 12) as narrativas e histórias de vida nos permitiram ampliar a possibilidade das questões aqui levantadas, sobretudo as teórico-metodológicas.

O trabalho com as trajetórias pessoais ou histórias de vida, busca abordar todo o contexto da vida dos sujeitos que remetem as suas lembranças, como lugar de origem, aspectos familiares, infância, formação escolar, professores de referência, experiências relacionadas a aspectos culturais, sociais, religiosos, etc. Ou seja, elementos inerentes à vida do sujeito para além da sala de aula, passando também pela escolha da profissão docente e da licenciatura em Geografia.

A finalidade das narrativas como procedimento de pesquisa não seria o levantamento de fatos organizados cronologicamente, mas as narrativas da vivência dos sujeitos a partir do significado que eles atribuem aos acontecimentos de sua vida. Assim, quem decide o que vai ou não ser contado é o próprio entrevistado. Ao narrar sua vida ele atribui valores e significados as situações que marcaram sua memória, trajetória e formação.

Souza (2006, p. 64) ao falar sobre a memória, destaca que:

A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador.

Esse trabalho com a memória, ainda segundo o autor, permite um olhar retrospectivo e prospectivo acerca da formação do profissional, sendo o esquecimento de alguns fatos um fator também importante. Não é necessário ao indivíduo lembrar e narrar todos os fatos de sua vida, ele narra os fenômenos vividos de acordo com suas experiências individuais e coletivas, dando maior ênfase ao que deu mais sentido as suas vivências.

Para Paulilo (1999, p. 141) podemos dizer, que “[...] a vida olhada de forma retrospectiva faculta uma visão total de seu conjunto, e que é o tempo presente que torna possível uma compreensão mais aprofundada do momento passado”. Essa compreensão se dá

justamente pela rememoração dos fatos que foram fundamentais para o processo formativo do indivíduo, seja na vida pessoal ou profissional.

Quanto as trajetórias de escolarização, a narrativa das experiências que acumulamos, construímos, os fenômenos que vivenciamos, refletem muito em nossa trajetória de vida. As pessoas que são referências, seja o pai, a mãe ou outro familiar, os professores que nos despertaram mais ou menos admiração. Ao narrar sobre si, de forma oral ou escrita, os professores podem tecer suas histórias, avaliar o ser aluno e o ser professor, desenvolvendo reflexões sobre suas futuras práticas pedagógicas numa perspectiva auto formativa, conforme aborda Portugal (2013).

Cada professor possui uma trajetória marcada por acontecimentos e situações que influenciaram em sua formação e marcaram suas vidas de forma que refletem em suas práticas atuais, inclusive na prática pedagógica. Nesse sentido, Kenski (2008) nos recorda que ao se ver diante de uma turma, repleta de alunos pela primeira vez, cheios de expectativas quanto ao professor, a disciplina, as experiências que serão vividas, o docente recupera lembranças de como foram seus antigos professores, os que mais marcaram suas trajetórias escolares, e acabam por adotar modelos ancorados em suas próprias vivências.

Com base nessa ideia, concordo com Vallerius (2017, p. 57), ao ressaltar que:

[...] o período que os indivíduos frequentam a escola é importantíssimo na construção e no delineamento de sua(s) identidade(s). E ali alguns traços de uma futura identidade profissional (por meio da afinidade ou não, da vontade de pertencer a – ou não) já começam a aflorar em algum grau.

Já sobre as trajetórias de formação acadêmico-profissional, busquei entender como os cursos de formação inicial têm preparado o professor de Geografia para atuar nas mais variadas realidades escolares do nosso país, permitindo-lhes uma reflexão acerca da construção de sua própria identidade. Reflexão que parte das trajetórias citadas anteriormente, valorizando as histórias de vida de cada sujeito e ao significado social que cada sujeito atribui a sua profissão, a sua identidade e prática docente.

Para Pimenta e Lima (2013, p. 62), “[...] os saberes, a identidade profissional e as práticas formativas presentes nos cursos de formação docente precisam incluir aspectos alusivos ao modo como a profissão é representada e explicada socialmente”. Isso posto, compreendemos que essa representação do ser professor é inerente a forma como o sujeito se vê no mundo, a partir de sua própria trajetória de vida, experiências e formação.

Neste sentido, Vallerius (2017, p. 54) destaca que a construção de uma identidade profissional é fundamental “[...] para o ‘descobrir-se’ professor e o ‘encontrar-se’ enquanto

sujeito pertencente ao espaço escolar e enquanto agente social com elevado potencial de transformação”. Assim, pensar a formação do professor de Geografia implica pensar também a sua história escolar, sua forma de ver o mundo, entender a realidade e valorizar sua história de vida. Pois, conforme concordam Barros e Pinheiro (2017, p. 48), escrever ou contar sua história “[...] é um estado inédito que possibilita o professor se colocar como sujeito de sua própria história”.

Conforme expõe Silva (2020), é importante inferir que as metodologias biográficas não se constituem apenas por histórias de vida, mas também por (auto)biografias, relatos orais, diários, memoriais, vídeo biografias e outras fontes que expressem as experiências e trajetórias do indivíduo ao longo da vida. Desse modo, Cunha (1997, p.187) destaca que “[...] a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito” e, dessa forma, uma narrativa pode ser transformadora da própria realidade.

Concordando com o exposto, Passeggi e Souza (2017) sinalizam que as narrativas (auto)biográficas apresentam-se como proposta de uma nova episteme, uma nova forma de conhecimento que emerge não a partir da busca da verdade, mas da busca pela reflexão acerca da experiência narrada, proporcionando assim:

[...] um novo posicionamento político em ciência, que implicam princípios e métodos legitimadores da palavra do sujeito social, valorizadores de sua capacidade de reflexão, em todas as idades, independentemente do gênero, etnia, cor, profissão, posição social, entre outras opções. (PASSEGGI; SOUZA, 2017, p. 11).

Paulilo (1999) nos alerta que por se tratar de uma pesquisa que trabalha com histórias de vida e, portanto, com memória, é muito comum acontecer a seletividade dos fatos e fenômenos narrados. O entrevistado o faz naturalmente ao narrar sua trajetória, aprofundando determinados assuntos e ocultando outros de seu relato, o que não diminui a importância de sua narrativa para a compreensão de seu processo formativo-profissional.

Conforme este pensamento, trago as palavras de Souza (2006, p. 63), “[...] a rememoração é sempre reflexão e autorreflexão”, para compreendermos a importância das pesquisas (auto)biográficas no âmbito da educação, com ênfase na formação do professor de Geografia e na construção de sua identidade profissional. A formação docente é inevitavelmente um processo de reflexão e autorreflexão, ademais, as histórias de vida permitem que o indivíduo possa rememorar sua trajetória de maneira que se entrelaçam seu estilo de vida, formação acadêmica, práticas sociais e os diversos engajamentos vividos ao longo de sua existência.

Neste contexto, consinto com as palavras de Cunha (1997, p. 189) ao dissertar sobre o uso de narrativas na formação docente quando alega que:

Usar narrativas como instrumento de formação de professores tem sido um expediente bem-sucedido. Não basta dizer que o professor tem de ensinar partindo das experiências do aluno se os programas que pensam sua formação não os colocarem, também, como sujeitos de sua própria história.

Um fator importante a ser considerado neste cenário é que se trata da formação de um adulto, do professor de Geografia que já se constitui como uma pessoa plena de experiências, capacidade de refletir e tomar as próprias decisões e que tem muito a contar sobre a escola e a educação, conforme discorre Passeggi (2006). A autora destaca ainda que a prática de utilizar as narrativas em que o narrador toma suas experiências como objeto de reflexão, tendo em vista a formação, recebe o nome de pesquisa-formação.

Este tipo de formação considera, além das práticas institucionais, as aprendizagens experienciais do sujeito como um importante elemento da formação profissional, colocando a própria pessoa em formação no centro deste processo. Para tanto, é válido ressaltar que as narrativas (auto)biográficas em um contexto de formação ou mesmo de pesquisa não estão abertas à comprovação, conforme defende Abrahão (2003), pois, ao narrar sua trajetória, o sujeito expõe suas experiências a partir de um ponto de vista particular das situações vividas no tempo e no espaço.

A formação do professor de Geografia, considerando o aspecto que se trata de um adulto com plenas capacidades para compreender e refletir sobre sua trajetória, condição social e “[...] apoderar-se de seu poder de superação e emancipação”, conforme aponta Passeggi (2016, p. 69), compreende um momento fundamental para ouvir o que o aluno da licenciatura tem a dizer sobre suas experiências de vida, daí a necessidade e importância das narrativas (auto)biográficas, como recurso de formação e reflexão profissional ou existencial.

Para Souza e Meireles (2018, p. 291), o princípio que norteia a pesquisa (auto)biográfica é o de que “[...] toda experiência humana pode ser anunciada, elaborada sob a forma de uma narrativa, visto que, desde sempre, o homem encontrou maneiras de contar histórias”. Para Abrahão (2003, p. 81), “[...] através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis implicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”, portanto, não há como separar a história de vida e as experiências do indivíduo de seu processo formativo-profissional.

A partir de uma formação que leve em consideração a abordagem biográfica, o futuro professor de Geografia será capaz de produzir conhecimento sobre si, sobre os outros, considerando seu cotidiano e suas próprias subjetividades ao valorizar as singularidades de suas experiências e saberes, segundo alega Souza (2006), centrando seu processo de formação em si mesmos e em sua futura prática docente.

Do ponto de vista educacional, o trabalho com narrativas (auto)biográficas e histórias de vida têm apresentado contribuições para o entendimento da cultura escolar, da formação inicial e continuada de professores, valorização das memórias materiais e imateriais da escola e de seu cotidiano, “[...] se apropriado das escritas (auto)biográficas, das narrativas de formação, como testemunhos, indicativos, das relações com a escola”. (SOUZA, 2006, p. 70).

Portanto, compreendo que tornar-se professor de Geografia na atualidade é um desafio que entrelaça a necessidade de, além de levar em consideração o cotidiano e as experiências dos alunos em sala de aula, a ponderação constante acerca da própria história de vida e formação, como uma possibilidade de produção de um conhecimento geográfico significativo e que leve os indivíduos, alunos e professores, a uma leitura da realidade que fazem parte, a partir da associação dos conceitos da Geografia e dos conhecimentos cotidianos.

## **1.2 Detalhando o percurso a ser trilhado: a pesquisa bibliográfica**

A pesquisa bibliográfica foi uma etapa construída de forma contínua, iniciando antes mesmo do projeto inicial tomar forma e acompanhou toda a sua evolução, ultrapassando o antes e depois da coleta dos dados. Foi construída desde o desenvolvimento prévio deste projeto para a seleção e, ao ingressar no programa, a continuidade se deu sob a orientação do professor Antonio Carlos Pinheiro, de acordo com as necessidades do embasamento teórico acerca da temática abordada.

A partir do embasamento teórico, através da pesquisa bibliográfica e levantamento dos conceitos principais, foi possível compreender as experiências de pesquisas anteriores e a partir destas desenvolver a construção de uma nova fonte de pesquisa, apontando e analisando as principais questões que cercam a formação docente na atualidade e a construção da identidade do professor de Geografia.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre

o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Para compreender melhor os temas e conceitos que foram trabalhados e as questões que surgiram durante o percurso da pesquisa, além da leitura de livros, revistas e artigos, também destaco como importante etapa o acesso ao banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no qual encontrei algumas referências que ajudaram no desenvolvimento da nossa temática.

Consoante anteriormente citado, o embasamento teórico contou com obras de autores diversos para enriquecer e fundamentar a discussão aqui proposta, entres os quais podemos citar Pontuschka (2007); Callai (2013) e Cavalcanti (2012) que discutem a formação docente do professor de Geografia, bem como seu processo histórico. Pinheiro (2012); Oliveira (2016); Tardif (2014) e Pimenta (2012) que nos darão uma melhor compreensão acerca da construção da identidade docente. E também, Portugal (2013) e Silva (2020) e alguns anteriormente citados para embasar a metodologia autobiográfica. Além destes autores, outros pesquisadores também foram levantados ao longo do desenvolvimento do trabalho e compuseram o arcabouço teórico.

### **1.3 O levantamento dos dados da pesquisa: narrativas orais e escritas**

Para o levantamento dos dados que serão expostos posteriormente, foram utilizadas entrevistas do tipo narrativas, para que os sujeitos da pesquisa pudessem expressar suas próprias impressões sobre o tema e discorrer acerca da própria identidade docente, formação e principais dificuldades que enfrentam enquanto profissionais da educação geográfica.

Conforme proposta de Oliveira (2016, p. 21), as entrevistas de caráter narrativo e sua relevância na pesquisa qualitativa baseiam-se na contribuição para o entendimento das estruturas processuais dos cursos de vida ou trajetórias dos sujeitos pesquisados, desta forma, “[...] ato de rememorar e a narração da experiência vivenciada de forma sequencial permitem acessar as perspectivas particulares de sujeitos de forma natural”. Neste contexto, concordo com a argumentação de Souza e Meireles quando apontam que:

A entrevista narrativa é uma entrevista individual onde os sujeitos falam de si e de seus percursos, disponibilizando informações importantes de suas existências. Desse modo, a entrevista narrativa é reconhecida como um gênero de pesquisa sociolinguístico, sendo concebida como um dispositivo vinculado à pesquisa qualitativa, configurando-se como uma entrevista específica não estruturada, de

profundidade, constituindo-se enquanto um dos corpora fundantes da pesquisa (auto) biográfica (SOUZA; MEIRELES 2018, p. 296).

Para embasar o método (auto)biográfico, esse tipo de entrevista é um dispositivo de grande potencial, pois permite conhecer as trajetórias de vida dos sujeitos a partir da realidade individual e da narração dos momentos que protagonizam a história pessoal, levando-os a um momento de rememoração e reflexão das experiências (re)vividas, conforme menciona Silva (2020).

A entrevista narrativa no devir de uma pesquisa sobre a formação docente tem o caráter de buscar apreender a singularidade dos fatos e situações, dos relacionamentos, significações e interpretações que cada pessoa concebe a sua própria existência e que fundamenta o sentido que cada um atribui a si mesmo como ser singular. Trata-se de um momento da pesquisa em que os colaboradores são convidados a compartilhar sua trajetória de forma livre, espontânea, sem interrupção ou julgamento de certo e errado, apenas expondo o que foi marcante em sua trajetória formativa-profissional e o que contribuiu para a sua atual prática docente e as perspectivas de futuro que este profissional traça para sua vida e profissão.

Nesse tipo de entrevista o narrador é livre para contar fatos de sua vida que considera relevantes de acordo com sua perspectiva de mundo. O pesquisador não necessita intervir através de um questionário, o foco é a narração espontânea do sujeito dos fatos e fenômenos vivenciados ao longo de sua trajetória. Nesse contexto, conforme Souza (2006), o sujeito escolhe o que deve ou não ser contado, o que quer ou não expor e compartilhar com o pesquisador, para tanto, a ordem cronológica dos fatos não é vista como decisiva, pois o foco é o percurso vivido pelo mesmo. Em conformidade com esse pensamento Delory-Momberger (2012, p. 526) afirma que “[...] a finalidade da entrevista é mesmo colher e ouvir, em sua singularidade, a fala de uma pessoa num momento x de sua existência e de sua experiência”. A autora ainda acrescenta que:

[...] o que a entrevista de pesquisa biográfica procura apreender e compreender é justamente a configuração singular de fatos, de situações, de relacionamentos, de significações, de interpretações que cada um dá à sua própria existência e que funda o sentimento que tem de si próprio como ser singular. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 526)

Nesse percurso de investigação e entrada em campo, intencionando a realização das entrevistas de forma espontânea foi preciso produzir uma relação de confiança entre o pesquisador e o entrevistado, pois a criação de um vínculo de confiança entre ambos é decisiva na coleta dos dados da pesquisa, uma vez que a colaboração dos professores de Geografia foi o

principal meio para a construção deste trabalho. Desta forma, antes de perguntar sobre a vida, profissão e formação dos entrevistados, compartilhei um pouco do meu percurso formativo-profissional, deixando-os à vontade para perguntar qualquer coisa sobre minha formação, sobre a pesquisa, sobre meus objetivos ou mesmo sobre minha vida pessoal.

O estabelecimento desse vínculo juntamente com algumas conversas aleatórias no início das entrevistas foram fundamentais para que os professores se sentissem mais à vontade quanto a narração de suas histórias de vida. Para orientar o início da narração, foi compartilhado com os entrevistados todo o procedimento da pesquisa, que seria composta por duas etapas que serão detalhadas a seguir.

### 1.3.1 Narrativas escritas: memorial de vida antes da formação docente inicial

Na primeira etapa das entrevistas narrativas, os professores colaboradores deveriam escrever um memorial sobre sua trajetória de vida, destacando os aspectos que considerava mais importantes (familiares, culturais, religiosos, etc.) para a sua formação, sua identidade, até chegar ao ensino superior. A escrita foi proposta de forma livre, com o objetivo de coletar de informações acerca da trajetória de vida do entrevistado antes de ingressar na formação inicial para professor de Geografia.

Essa possibilidade de narrativa escrita visa proporcionar ao indivíduo a oportunidade de articulação de experiências referencias que marcaram sua trajetória, neste caso, a trajetória antes da formação inicial, mas que deram sentido a sua formação profissional e a sua prática docente. A escrita do memorial também permite ao sujeito a integração dos saberes científicos e experienciais que são biografados e produzem um “conhecimento de si’ do ponto de vista social, cultural e formativo-profissional. Nesta perspectiva, concordo com Souza e Meireles (2018, p. 297) ao afirmar que “[...] o memorial configura-se nas pesquisas narrativas como um dispositivo de pesquisa-formação, possibilitando que cada sujeito, ao narrar sua trajetória, reflita sobre suas experiências e biografie seus percursos de vida-formação”.

Os autores apontam ainda que o memorial se torna uma experiência formativa na medida em que os narradores dão forma e sentido a narrativa e ao conjunto de experiências que marcaram a sua trajetória de vida. Neste contexto, estou de acordo com Passeggi ao ponderar que:

Ao abrir-se para a potencialidade reflexiva que se coloca na escrita de si, o narrador publiciza concepções de vida, de formação e de práticas escolares que, articuladas

enquanto discurso e percursos denotam, no processo de biografar-se, o cuidado de si e o renascer pela mediação da escrita (PASSEGGI, 2008, p. 27).

Ao falar sobre a importância da escrita de si como procedimento de pesquisa, Souza (2006) destaca que neste procedimento o sujeito expressa o escrito de sua própria vida, sem mediação externa de outros, deslocando-se para o papel vivido de ator e autor de suas próprias experiências. Constitui-se também como um momento de expor aquilo que o sujeito não consegue verbalizar, sendo um momento de autorreflexão e autoformação em que a memória atua na busca de acontecimentos importantes para a formação do professor como sujeito social, cidadão e como profissional.

Neste cenário, Cunha (1997) aponta que a perspectiva de trabalhar com narrativas tem a finalidade de fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma. Para tanto, são considerados como elementos importantes para a compreensão do objeto que se estuda, a saber, a formação do professor de Geografia a partir das histórias de vida e das narrativas (auto)biográficas, a subjetividade do sujeito a partir de um trabalho “[...] fora do quadro lógico-formal e positivista da ciência, incorporando a subjetividade como elemento na constituição epistemológica do saber” (BARROS; PINHEIRO, 2017, p. 49).

Os autores destacam ainda que “[...] o debruçar sobre as histórias de vidas é, portanto, uma prática humana reveladora de olhares e alhures do sujeito ser e estar no mundo dentro de uma perspectiva histórica e geográfica”. Desta forma, o memorial se constitui como uma escrita criativa de si mesmo, nascendo da reflexão das ideias, crenças, hábitos, experiências vividas individualmente ou em grupo, na escola, com a família, na comunidade ou igreja, todas as experiências que dão sentido à vida e às escolhas do sujeito e a sua profissão docente.

A recolha dos dados desta primeira etapa, os memoriais, foi feita depois de um tempo cedido aos sujeitos para que pudessem escrever de forma tranquila, entendendo que cada professor colaborador tem suas próprias funções cotidianas e precisariam de tempo para colaborar de forma significativa com esta pesquisa. Os colaboradores optaram por digitar e enviar seus memoriais. No geral, narraram sobre sua origem, onde estudaram durante a trajetória escolar e ainda experiências marcantes ao longo da vida.

Os memoriais foram utilizados ao longo desse trabalho com todo o cuidado necessário para não expor os sujeitos, cujas narrativas foram inseridas sem a identificação dos professores, apontando os principais elementos que poderiam contribuir com a análise das trajetórias dos indivíduos da pesquisa.

O ponto de partida para a escrita dos professores colaboradores desta pesquisa foi um tópico indutor proposto como forma de orientação inicial. Foi orientado que os professores

escrevessem sobre trajetória de vida, deixando claro que os docentes tinham total liberdade para escrever o que achassem pertinente para colaborar com a pesquisa e com a reflexão da própria trajetória. Essa etapa (os memoriais) seria complementada pela entrevista narrativa que será abordada na próxima subseção.

### 1.3.2 Narrativas orais: trajetórias formativo-profissionais dos professores de Geografia

Na segunda etapa do trabalho de campo, os professores de Geografia foram orientados, através de um tópico indutor, a narrar sobre sua trajetória de formação profissional ressaltando questões como: qual o momento que resolveu ser professor; um pouco sobre sua prática e o que a orienta; como/se sua trajetória de vida influencia em sua identidade docente. É importante esclarecer que durante a narrativa, sem objetivo de interrupção, algumas questões elaboradas para o segundo momento podem ser contempladas e inseridas conforme o sujeito compartilha sua história.

Sobre esta perspectiva da entrevista narrativa, concordo com Barros e Pinheiro (2017, p. 51) ao afirmarem que:

Conhecer as narrativas de vida dos docentes investigados é, também, identificar o porquê da escolha da profissão, de onde são estes docentes, como se tornaram professores, como constroem sua profissionalidade, como se sentem docentes, como a docência foi e está se formando neles e como o exercício da docência foi e está se construindo na história de suas vidas.

O narrar sobre si permite que o sujeito articule suas memórias de forma a evocar as experiências formadoras e que reverberaram em sua trajetória, sejam essas experiências acadêmicas ou resultantes das vivências sociais que o professor compartilhou ao longo de sua vida. Neste sentido, a narração da história de vida propõe um exercício de resgate de memórias dos saberes, valores, princípios e crenças produzidos e vividos pelo professor nos mais diferentes cenários. Assentindo com Souza (2006, p. 88) entendemos que:

O resgate da história de vida e a própria narração da história permitem compreender o modo como cada sujeito, permanecendo ele próprio, se transforma. Também evidencia o processo e o movimento que cada pessoa empreende para externalizar seus conhecimentos, valores, máscaras, as suas energias, para ir construindo a sua identidade, num diálogo contínuo com os seus contextos.

Diante do atual cenário da pandemia da COVID -19 e conseqüentemente o isolamento social proposto pela Organização Mundial da Saúde (OMS), algumas entrevistas aconteceram

de forma remota, utilizando a plataforma do *Google Meet*, porém todas as precauções foram tomadas para garantir a segurança dos entrevistados e a seriedade da pesquisa. Foi marcado um primeiro momento com todos os colaboradores para a orientação geral da pesquisa e das etapas anteriormente citadas, em seguida, o contato se deu individualmente com cada professor.

Todos os encontros na plataforma do *Google Meet* foram gravados e disponibilizados em forma de *link* aos entrevistados, posteriormente foi realizada a transcrição das entrevistas para a organização dos dados e seleção das informações que seriam utilizadas na escrita das reflexões sobre as questões delineadas. O mesmo ocorreu com os dados dos professores que foram entrevistados de forma presencial, seguindo todas as normas de segurança e distanciamento. É válido ressaltar que as entrevistas que aconteceram presencialmente (nas casas dos professores) foram feitas por escolha dos colaboradores, todos tiveram a opção de escolha e por motivos de dificuldades de acesso à internet ou ao uso do computador, alguns preferiram a entrevista presencial. As entrevistas foram gravadas e transcritas para análise posterior.

Os dados coletados ao longo da pesquisa em campo foram confrontados com a bibliografia e analisados para a busca por respostas às questões inicialmente levantadas. Pretende-se, portanto, que esta dissertação seja não apenas uma fonte de pesquisa, mas um instrumento que possa levar os professores envolvidos e demais docentes que assim tenham acesso a refletir sobre sua prática docente e que possam ser de alguma forma auxiliados com as discussões aqui propostas.

#### **1.4 A análise das narrativas (auto)biográficas**

Por se tratar de uma pesquisa que busca entender as experiências formativo-profissionais dos professores de Geografia e como estes utilizam essas experiências como embasamento de autoformação e prática, a análise das narrativas (auto)biográficas se deu a partir da análise do discurso, baseando nosso entendimento que esse tipo de pesquisa na formação docente “[...] centra-se no próprio sujeito da formação e não apenas na formação em si mesma”, conforme aponta Passeggi (2016, p. 70).

Gill (2008) caracteriza a análise do discurso como uma forma de analisar a linguagem rejeitando a ideia que ela é simplesmente um meio neutro de refletir ou descrever o mundo. Para a autora, este tipo de análise parte da hipótese de que “[...] as maneiras como nós normalmente compreendemos o mundo são histórica e culturalmente específicas e relativas”, (GILL 2008, p. 245). Neste sentido, na análise das narrativas busca-se a compreensão das

trajetórias biográficas dos indivíduos pertencentes a grupos sociais distintos, com condições específicas e visões de mundo diferenciadas.

Para tanto, a entrevista narrativa parte de uma situação que encoraje o entrevistado a contar a sua história ou acontecimentos importantes de sua vida e de seu contexto social, conforme discutem Jovchelovitch e Bauer (2008). Os autores destacam ainda que o sentido da narrativa não se encontra em seu fim, mas permeia toda a história, sendo fundamental a análise de todo o discurso do indivíduo como parte de uma única trama, em que os fatos e fenômenos são interligados e constituem seu ser.

A análise da entrevista tem como primeiro passo a transcrição da narrativa. Nesta etapa, os relatos dos entrevistados precisam ser transcritos com tantos detalhes quanto for possível, pois cada fala, expressão ou entonação podem esclarecer ao pesquisador um pouco do entendimento do sujeito acerca da realidade narrada. Reafirmo que não se busca comprovar ou julgar os fenômenos e histórias narradas, mas entender a realidade contada a partir do ponto de vista do próprio narrador.

Com base em Souza (2014, 43), utilizei uma análise compreensiva-interpretativa das narrativas, com o objetivo de buscar evidenciar a:

[...] relação entre o objeto e/ou as práticas de formação numa perspectiva colaborativa, seus objetivos e o processo de investigação-formação, tendo em vista apreender regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais ou escritas, partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação.

Concordando com Josso (2007, p. 428), compreendemos que “[...] toda história contada é, por definição, interpretativa e que uma grande parte de nosso trabalho de análise consistirá em desvelar as pré-interpretações contidas nas suas ‘descrições dos fatos’ da vida”. Esse tipo de interpretação busca mapear as questões culturais, socioeconômicas, biográficas (gênero, idade, relações familiares, etc.) que foram decisivas na formação do indivíduo, neste caso, o professor de Geografia. Neste sentido, a análise das narrativas aqui propostas buscou contemplar uma compreensão das condições formativo-profissionais dos indivíduos participantes a partir da visão que eles têm e projetam sobre si.

Espero, portanto, que as experiências aqui narradas possam ser de grande contribuição para outras experiências formativas e para o conhecimento acerca das diversas dimensões e contradições que envolvem a formação de um professor de Geografia. Compreendendo as narrativas (auto)biográficas como um importante dispositivo de pesquisa-formação e de grande contribuição para a formação do profissional docente.

## 1.5 O Comitê de Ética

É de grande importância destacar aqui que este projeto foi encaminhado ao Conselho e Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba, do Centro de Saúde CEP/CCS, antes dar início a qualquer contato com os sujeitos da pesquisa. Com o propósito de ser apreciado pelos membros, com a preocupação da preservação da ética e seriedade nesta pesquisa e a garantia da segurança dos dados dos sujeitos participantes. Preparei todos os documentos necessários e submeti o projeto de pesquisa ao CEP/CCS. Embora esse seja um procedimento ainda pouco utilizado pelas ciências sociais, sendo mais comum nas pesquisas de saúde, acredito no procedimento como uma forma de preservar tanto a pesquisa quanto o pesquisado, além dos dados utilizados ao longo da dissertação.

Para isso, busquei orientações para a submissão da pesquisa através da Plataforma Brasil, na qual há uma relação e orientação dos documentos exigidos. Toda a documentação enviada foi analisada para aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS, e aprovada para o desenvolvimento da pesquisa de campo, se fazendo necessária também, ao término da pesquisa, à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.

A partir das orientações do comitê, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE que expressa compromisso ético aos sujeitos da pesquisa. Tal termo esclarece às pessoas sobre a pesquisa pretendida, seus objetivos e finalidade. Ao ser certificado sobre o projeto, o participante deverá entender a seriedade da pesquisa e que todos os seus dados e informações fornecidas de forma colaborativa serão protegidos.

O termo foi elaborado a partir das orientações disponibilizadas pela própria plataforma. De acordo com o modelo proposto, os termos de consentimento devem incluir: informações sobre a pesquisa e o pesquisador, ser em duas vias, com assinatura do sujeito da pesquisa e do pesquisador responsável, oferecendo garantia de sigilo, indicando que a participação do sujeito é voluntária e que ela tem a liberdade de querer participar ou desistir a qualquer momento, caso não tenha mais interesse ou sinta-se desconfortável com qualquer etapa da pesquisa.

Utilizar o termo de consentimento foi uma opção minha, tendo em vista os procedimentos de obtenção das informações e dados escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa (entrevistas narrativas e narrativas escritas (memorial). O uso do termo de consentimento será fundamental para garantir segurança, conforto e seriedade perante os sujeitos da pesquisa.

## **2. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: PERCURSOS FORMATIVOS E IDENTITÁRIOS**

O interesse pela formação do professor de Geografia se deu a partir das inquietações acerca da minha própria formação e prática enquanto docente da Educação Básica, conforme já exposto anteriormente, essas inquietações me levaram ao desejo de pesquisar o universo da formação do professor de Geografia e a constituição da identidade. Para tanto, parto da análise do tripé desta pesquisa (formação – identidade – prática docente), para compreender as nuances que envolvem a formação e prática do profissional docente.

Refletir sobre a formação de professores no Brasil, sobretudo dos professores de Geografia, implica compreender nos primeiros momentos da sistematização da nossa educação, não era uma prioridade do Estado, me refiro aqui a formação acadêmica, com o propósito de preparar o profissional docente. Somente na década de 30 do século XX é que se inicia um sistema de formação docente no país, devido à forte expansão da escolaridade em todos os níveis, conforme abordam Pontuschka et al (2007).

Com o avanço da sociedade capitalista e o acesso rápido às informações em escala mundial, o ambiente escolar também precisou ser modernizado, mudar sua estrutura, currículo e perfil de seus profissionais. A formação do professor passou a ser exigida, pelo menos um curso básico, na área de conhecimento na qual este lecionaria. No entanto, a distância entre o conhecimento produzido e a realidade vivida nas salas de aula, fez com que a profissão e atuação docente continuasse a passar por diversas dificuldades. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) apresentou avanços fundamentais neste sentido, priorizando a formação para todas as etapas da educação, segundo apontam ainda Pontuschka et al (2007).

Atualmente, uma das preocupações do estudante da licenciatura ao iniciar seu percurso acadêmico é o aprender a se tornar professor, conforme discute Callai (2013), pois este aluno imagina a experiência da licenciatura o ensinará a ser professor, preparando-o em tudo aquilo que ele imagina que envolve a profissão docente. Este é um grande dilema da academia, pois a partir do momento em que os cursos de licenciatura não suprem as expectativas dos alunos, acabam caindo em descrédito. No entanto, é válido ressaltar que o papel das instituições de ensino superior de produzir conhecimento de grande importância social não está necessariamente ligado em corresponder a essas expectativas.

O aluno da licenciatura recebe uma formação na qual é articulado o conhecimento da ciência de referência, as disciplinas específicas da área de estudo, e o conhecimento pedagógico, não obstante, e conhecimento pedagógico é apontado como insuficiente para preparar o aluno

para o exercício de sua futura profissão. Na maioria das vezes, os conhecimentos classificados como teóricos, que estão mais ligados aos conceitos geográficos e as suas áreas de interesse são apontados como excessivos em detrimento das discussões sobre a prática pedagógica e o ambiente escolar. Desta forma, quando o licenciando sai da universidade e chega à sala de aula, encontra um ambiente alheio ao que aprendeu na sua formação inicial, temos um profissional que domina conhecimentos teóricos, mas ignora a realidade de uma sala de aula, conforme discute Gomes (2020) ao abordar a importância da Prática como Componente Curricular para a formação do professor de Geografia.

A formação do professor de Geografia ainda está muito ligada a um modelo que limita a experiência formativa às necessidades e interesses do mercado de trabalho e não um modelo que vise à preparação destes profissionais para lidar com a realidade de nossa sociedade. Nesse sentido, ao discutir a formação do professor de Geografia, Ascensão discorre que:

A formação docente no Brasil sofre hoje limites de duas ordens. O primeiro decorre da rápida expansão das redes públicas e privadas, que trouxe a necessidade de mais professores, sustentando argumentos para a formação aligeirada. O segundo, diretamente ligado a temática deste evento, uma formação ainda assentada no modelo 3+1, que distancia os conhecimentos pedagógicos dos conhecimentos específicos. (ASCENÇÃO, 2017, p. 06).

Para Braga (2008), a cultura universitária ainda é muito pautada na base científica fundada no século XIX, na qual o conhecimento é disciplinarizado e compreende a escola como uma instituição cuja finalidade é a vulgarização dos conhecimentos científicos produzidos nas universidades, desconsiderando o papel desta instituição enquanto produtora de conhecimentos.

Os cursos de formação inicial para a formação de professores de Geografia, na visão de Gomes e Sampaio (2019), ainda apresentam uma grande dicotomia entre a teoria e a prática pedagógica, os conhecimentos científicos, considerados os teóricos, e os conhecimentos práticos, relacionados ao cotidiano escolar e sua dinâmica.

Nesta perspectiva, Braga (2008) destaca ainda que esta separação entre teoria e prática ainda é profundamente relacionada à identidade dos professores formadores, mesmo após a implantação de políticas e documentos que norteiam a educação e a formação docente, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que propõem uma nova concepção no modelo de formação de professores para a educação básica.

Entendemos que o trabalho em sala de aula, do professor de Geografia, precisa permitir ao aluno e ao próprio professor, a compreensão do espaço geográfico e sua dinâmica, para tanto,

conforme afirmam Pontuschka et al (2007, p. 112), “[...] além de dominar os conteúdos, é importante que o professor desenvolva a capacidade de utilizá-los como instrumento para desvendar e compreender a realidade do mundo, dando sentido e significado a aprendizagem”.

Todavia, a formação inicial, os cursos de licenciatura oferecidos em nosso país, nem sempre preparam o professor para essa realidade, para uma atuação docente segura, autônoma. O professor, ao chegar à sala de aula, logo se depara com as contradições do ambiente escolar e as limitações pedagógicas de sua formação. Destarte, “[...] as discussões atuais referentes ao ensino e a escolarização estão a exigir de nós (docentes) capacidade de entender o mundo”, segundo inferem Pontuschka et al (2007, p. 65), não apenas ler, mas também interpretar e atuar diante das situações do cotidiano. Para Pimenta (2012, p. 23),

A educação é um processo de humanização; que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levarem adiante. Enquanto prática social, é realizada por todas as instituições da sociedade. Enquanto processo sistemático e intencional, ocorre algumas dentre as quais se destaca a escola.

Os programas de formação de professores têm lançado a cada ano centenas de profissionais no mercado de trabalho, porém, ainda há uma grande distância entre a formação docente e as demandas sociais, elemento fundamental na formação do professor. Conforme aponta Ascensão (2017, p. 103), “[...] os cursos de formação devem estar coerentes com a demanda, explorando sua linguagem”, essas demandas compõem os diversos aspectos do que compõe o “ser professor”, sejam eles teóricos, metodológicos ou formativos. No entanto, é também evidente que tais programas nem sempre suprem as necessidades de formação do professor, este, por sua vez, sai da universidade (*locus* da formação inicial) inseguro para enfrentar a sala de aula e sua dinâmica, que por vezes é ignorada pelo currículo universitário.

O ambiente escolar exige do professor uma série de conhecimentos e afazeres que nem sempre passam pelo currículo ou mesmo pela formação inicial do professor. O professor de Geografia, ao se deparar com a dinâmica escolar, vivencia situações que, não raras vezes, tem dificuldades para dar conta, essa é uma questão muito recorrente nas discussões acadêmicas e nas literaturas, conforme destaca Callai (2013) ao discutir sobre as expectativas que os graduandos possuem ao ingressar na universidade. Essas expectativas geralmente são frustradas pela pouca relação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura.

Quando já em sala de aula, o professor dificilmente tem oportunidade de manter vínculos com a instituição que o formou ou mesmo outra para uma possível continuidade na formação. Isso ocorre devido a carga horária de trabalho nas escolas, aos vários afazeres que o

professor acumula, além da ministração das aulas, aos baixos salários que obrigam os professores a trabalhar em mais de uma instituição etc.

Desta forma, as discussões acerca da formação e prática docentes ocupam o ambiente universitário e congressos, mas pouco chegam ao ambiente escolar ou partem dele. Portanto, a teoria acadêmica ainda se encontra muito distante do “chão da escola”. O professor continua sendo sujeito de investigação, mas os resultados das pesquisas dificilmente enfatizam esse profissional a partir de um lugar de destaque ou lhes garante a fala para relatar sua própria consciência acerca de sua formação.

Concordando com Pinheiro (2012), tratarei aqui da “[...] importância de ouvir os professores, de restituir-lhes a fala e a autoridade sobre seu ofício”, para assim oportunizarmos um conhecimento científico que enfatize as reais necessidades dos sujeitos da pesquisa e lhes permita refletir e questionar seu processo formativo e identitário de maneira que ao re(fletir) sobre sua própria formação os docente envolvidos possam construir novos conhecimentos, colaborando com o processo formativo constante do profissional docente.

Neste sentido, compreendemos que pensar na formação do professor de Geografia na atualidade inclui pensar nos diversos desafios que este componente do currículo escolar enfrenta em seu cotidiano, desde desafios de ordem teórico-metodológicos até os curriculares, principalmente porque no atual momento enfrentamos uma constante desvalorização dos conhecimentos geográficos nos currículos da educação básica, sobretudo após as reformas mais recentes que afetaram a educação básica, como a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que estabelece a implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, e que, dentre suas prerrogativas, simplifica o sentido mais amplo da profissão docente a um “notório saber”, consoante aborda Straforini (2018). A referida lei evidencia uma hierarquização dos saberes do currículo escolar, valorizando áreas do conhecimento como a Língua Portuguesa, Matemática e a Língua Inglesa, por exemplo, tornando-os obrigatórios, enquanto outras disciplinas, como a Geografia e História, passam a ser optativas.

Straforini (2018) também destaca que a Geografia Escolar tem um papel ímpar na leitura reflexiva e crítica do mundo, apesar de sua crescente desvalorização nos currículos e no ambiente escolar, pois apresenta a oportunidade ao aluno da educação básica de compreender as contradições da sociedade a partir do espaço. O professor de Geografia apresenta, neste contexto, um papel fundamental para a formação de seus alunos, no entanto, sua formação inicial necessita contemplar os conhecimentos necessários para que o docente desenvolva autonomia para gerir e operar com os diversos conhecimentos com os quais vai lidar em seu fazer pedagógico e na construção de uma identidade autônoma, que lhe permita atuar no

ambiente escolar de forma individual e coletiva visando sempre a produção de conhecimentos dos sujeitos que serão alvo de sua formação, os alunos.

A formação do professor de Geografia, assim como de qualquer outra disciplina, acontece de forma continuada, antecede o seu ingresso na licenciatura, concordando com os apontamentos de Cunha (2010), ao afirmar que a esse processo tem início na educação familiar e cultural dos professores e se mantém durante sua vida acadêmica e durante todo o seu ciclo profissional. Neste sentido, Copatti e Callai (2020) afirmam que a formação de professores está, em grande medida, condicionada por seu pensamento e destacam a influência do pensamento do professor sobre o ensino em sua forma de ensinar a Geografia. Para tanto, é preciso ter clareza dos elementos que constituem o pensamento geográfico escolar e sua dimensão teórico-metodológica para que se possa desenvolver o raciocínio geográfico na formação inicial e também na atuação profissional.

A formação inicial do professor de Geografia também é o momento que lhe permitirá alinhar sua visão de mundo com as bases teórico-metodológicas da ciência geográfica, relacionando seus conhecimentos oriundos de sua formação escolar, familiar, religiosa, etc., à formação profissional. Neste momento, ele terá a oportunidade de refletir acerca da importância social do conhecimento geográfico para a sociedade, por isso, é importante ter como base sua própria vida e trajetória escolar, pois, enquanto ser social, conforme aponta Cavalcanti (2019), o ser professor implica em considerar as próprias vivências para pensar geograficamente. Ainda sobre este pensamento, Straforini (2018) afirma que o conhecimento geográfico é o meio em que o professor leva o aluno a reconhecer e compreender as espacialidades produzidas a partir das interações entre os múltiplos componentes espaciais presentes no próprio cotidiano dos educandos e do próprio professor.

Tornar-se professor de Geografia na atualidade é um desafio que compreende a necessidade de, além de considerar o cotidiano e as experiências dos alunos em sala de aula, a reflexão constante acerca da própria história de vida e formação, na perspectiva da produção de um conhecimento geográfico significativo e que proporcione aos indivíduos, alunos e professores, a uma leitura da realidade cotidiana que fazem parte.

Assim, compreendo, que a formação da identidade do professor de Geografia, tanto na formação acadêmica, quanto através de sua trajetória de vida e profissão passam pela valorização de suas memórias, pois, quando narradas, elas se tornam expressões de um dado momento histórico, político e social que o sujeito vivenciou e que compõem o seu ser pessoal e profissional, implicando nas escolhas que ele fará ao se tornar docente e começar a atuar no ambiente escolar. Mas também pelos saberes experienciais que ele constrói ao longo de sua

formação profissional, na qual ele tem a oportunidade de associar suas vivências as experiências que desenvolverá em sala de aula, refletindo e questionando sempre sua formação, de maneira possa lidar com as diferentes demandas que o cotidiano escolar exige de sua profissão.

## **2.1 A identidade e prática do professor de Geografia**

O termo identidade é abordado por diversos campos do conhecimento dentro das Ciências Humanas e Sociais. Portanto, encontraremos diversos conceitos que embasam esse termo e faremos as associações necessárias ao professor de Geografia, partindo do princípio unânime nas literaturas de que essa identidade é um processo que se dá ao longo de toda a vida do indivíduo, é uma construção, não um processo acabado. Assentindo o exposto, Dubar (1997, p. 13) sinaliza que:

A identidade humana não é dada de uma vez por todas, no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se ao longo da vida. O indivíduo nunca constrói sozinho: ela depende tanto dos julgamentos dos outros, como das suas próprias orientações e autodefinições.

Cavalcanti (2012) destaca que o sujeito deve refletir sobre essa identidade desde os processos formativos, como uma dimensão importante de sua formação e prática docente que deve ser valorizada. Para tanto, a autora destaca que a identidade do professor é composta e pode ser entendida a partir das histórias de vida, formação e prática pedagógica do sujeito.

Ao se matricular em um curso de licenciatura, o indivíduo já tem uma noção do que seja ser professor, seja por experiências próprias durante seu período escolar, ou por afinidade com profissão. A escolha por esta opção de curso, geralmente, já diz muito sobre o perfil do público. Geralmente são alunos que vieram da escola pública, de família com pouco capital cultural, e de uma posição econômica baixa, com pais de origem humilde, consoante destaca Silva (2007).

São profissionais que ingressam na licenciatura como forma de alcançar um progresso de vida, que por vezes não foi alcançado por seus pais ou avós. Pessoas que creem na educação como forma de ascensão social, conforme aponta ainda a autora citada. A escolha do curso de licenciatura em Geografia é motivada tendo em vista o capital cultural acumulado por estes alunos e o que eles acham que seu capital cultural permite alcançar.

O conceito de capital cultural é fundamental para entender a formação da identidade do professor de Geografia e sua prática docente. De acordo com Cunha (2007), este conceito foi definido por Pierre Bourdieu ainda em 1964 e é abordado por diversos autores brasileiros

analisando sua influência na dinâmica da nossa sociedade e nos processos educacionais. Para Bourdieu, a ideia de capital cultural,

[...] impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o sucesso escolar, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe (BOURDIEU, 1998, p.73).

O autor defende que o capital cultural assim como o capital social estão ligados a condição de posse que os indivíduos têm acesso, através de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas e o volume deste capital depende diretamente da extensão de redes que este indivíduo consegue mobilizar ao longo de sua vida e de sua formação. Concordando com esse pensamento, Cunha (2007, p. 515) destaca que é a “[...] burguesia (classe de transição), entretanto, a classe que adere mais fortemente aos valores escolares, uma vez que estes lhe fazem crer na ascensão social e no prestígio cultural conquistados por meio da escolarização”.

Ainda segundo a autora, em abordagem sobre o conceito de capital cultural, baseada em Bourdieu, aponta que o capital cultural se refere a toda a carga de conhecimentos que o indivíduo constrói ao longo de sua vida, nas diversas áreas, acesso à informação e culturas variadas. Esse acesso se distingue nas diferentes classes sociais e influência nas escolhas do indivíduo enquanto ser social. No entanto, é válido apresentar aqui que, embora a noção de capital cultural apresentada aqui seja de interesse da pesquisa, aos discursos de Bourdieu nem sempre simpatizam com a metodologia aqui utilizada, as histórias de vida e a (auto)biografia, conforme aborda Passeggi (2016), mesmo sua obra sendo fundamental para entendermos a constituição das histórias de vida, da educação e das trajetórias de vida dos professores.

A obra *L'illusion biographique* (A ilusão biográfica) de Bourdieu (1986) é por vezes apontada como polêmica pelo não reconhecimento das histórias de vida como método de pesquisa, classificando as histórias de vida como “[...] uma dessas noções do senso comum que entraram como contrabando no universo científico, inicialmente, sem muito alarde, entre etnólogos, depois, mais recentemente, com estardalhaço, entre os sociólogos”. (BORDIEU, 1986, p. 183). No entanto, o autor ao longo de outras obras suas não apenas valoriza a narrativa (auto)biográfica, como também se utiliza dela para escrever uma de suas últimas obras publicadas, “A miséria do mundo” (BORDIEU, 2003). Na obra, segundo Passeggi (2016), o

autor apresenta ao leitor a importância da empatia para entrar na história de vida e compreender a singularidade da história de vida dos sujeitos da pesquisa.

Setton (2002, p. 64) nos afirma que “[...] as ações, comportamentos, escolhas ou aspirações individuais não derivam de cálculos ou planejamentos, são antes produtos da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura”. Desta forma, a identidade do professor de Geografia é construída com base em experiência de toda uma vida, contexto social, cultural e econômico em que o mesmo é inserido e seu capital cultural, não apenas em sua formação acadêmica, não apenas na formação de caráter formal.

Ao chegar em sala de aula e se deparar com um contexto totalmente diferente do aprendido nas teorias na universidade, o professor se utiliza desse conhecimento para desenvolver sua prática pedagógica e exercer seu trabalho docente, conforme aponta Pires (2012). Não são apenas os conhecimentos teóricos que garantem ao professor uma boa prática, mas também os conhecimentos que ele adquiriu ao longo de toda a sua formação pessoal, estes conhecimentos que precedem a formação acadêmica e também a sucedem, são a base da identidade do professor de Geografia.

Essa identidade, conhecimentos e visão de mundo são fundamentais para que o professor possa desenvolver sua prática pedagógica e possa levar seu aluno ao conhecimento do espaço, pois o próprio professor, por meio do conhecimento científico, técnico e de seu capital cultural, já deve possuir o entendimento do espaço e sua dinâmica. No entanto, essa realidade é desconsiderada pelos currículos, priorizando na formação profissional, apenas os conhecimentos técnicos e científicos.

A realidade do aluno e o contexto social do ambiente escolar também contribuem de forma relevante na formação da identidade do professor de Geografia. Este, ao se deparar com realidades diferentes e ambientes cercados por contradições históricas e sociais, vai construindo suas práticas de acordo com a realidade vivida, sua teoria acaba se adaptando às várias realidades e necessidades de seus alunos, pois estes também já trazem um conhecimento de mundo, tendo acesso à diversas informações e conhecimentos prévios que não podem ser desconsiderados na produção e construção do saber geográfico. Em consonância com o exposto por Ascenção compreendo que:

Os professores que tem uma boa formação cultural, que conhecem e tem sensibilidade para entender e valorizar diferentes expressões culturais na música, poesia, pintura, dança, e outras, sem preconceitos e estereótipos, tem mais chance de dialogar com seus alunos (ASCENÇÃO, 2017, p. 103).

Portanto, o professor constrói a sua identidade docente ao longo de sua prática e esta é influenciada por diversos fatores, e é o que aí lhe atribuir êxito no exercício das funções, promovendo a construção de conhecimentos significativos para seus alunos e reinventando sua prática a cada novo desafio que a profissão docente lhe apresentar. Para tanto, é necessário articular a teoria, os conhecimentos científicos a prática docente e a realidade dos alunos e, sobretudo, valorizar a construção identitária do professor de Geografia. Sobre este contexto, Pimenta (2012, p.20) afirma que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores.

Oliveira (2016, p. 40) menciona que a “[...] construção da identidade profissional está associada à identidade pessoal e também à identidade social”. Em conformidade com a autora, utilizo as palavras de Moita (1995) ao discorrer que as identidades pessoal, profissional e social estão diretamente relacionadas e não podem ser desarticuladas uma da outra, podendo receber influências distintas a partir de suas especificidades.

O professor não é um ser isolado do mundo, não vive preso numa caixinha chamada escola, ele é um cidadão, e como os demais, vive e tem acesso a quase tudo que a sociedade dispõe, dentro das dificuldades econômicas e desigualdades sociais, com a diferença que sua formação acadêmica, sobretudo por ser professor de Geografia, lhe permite um olhar crítico das coisas, a possibilidade de questionar o porquê, onde e como as coisas acontecem, refletindo espacialmente acerca da realidade que faz parte.

Ao discorrer sobre os saberes docentes, Tardif (2014) destaca que se tratam de saberes heterogêneos, defendendo que tais saberes não correspondem apenas aqueles relacionados a disciplina de formação, mas são provenientes de diferentes fontes com as quais o professor mantém contato, podendo ser saberes aprendidos na vida familiar, no ambiente escolar, na igreja ou entidade religiosa a que o professor participa ou mesmo saberes experienciais. Concordando com essa ideia, Oliveira (2016, p.43) destaca que “[...] a(s) identidade(s) docente(s) se constitui(em) em meio a relações de sujeitos-sujeitos: professor-aluno, professor-

professor, professor-gestor, professor-comunidade acadêmica geral”, podendo sofrer grande influência ainda de elementos externos à profissão, como, o Estado.

Por estar diretamente ligada a práxis em sala de aula, a construção da identidade docente tem sido um eixo de estudo de alguns autores na atualidade, como os citados ao longo do texto, por entenderem que “[...] os princípios colocados à formação do professor na atualidade destacam-se aqueles relacionados à construção da identidade profissional do professor”, (MORAIS; OLIVEIRA, 2010, p. 63), na qual a formação dê conta não apenas da construção de um referencial teórico, mas que reflita acerca da forma como o professor constrói os saberes que sustentam essa identidade profissional.

É necessário considerar também a escola como um importante espaço de constituição da identidade docente, conforme veremos ao longo das entrevistas narrativas. É no espaço escolar que o professor vai ter contato com os primeiros símbolos e agentes de sua profissão, tais como a própria escola, seus colegas de profissão, as políticas de organização do ambiente escolar, e, sobretudo, com seus alunos. É a partir deste espaço (o escolar) que a constituição da identidade docente irá se efetivar e cooperar para que o trabalho deste docente possa ser motivado, comprometido e para que o professor possa construir sua própria ideia do que é ser professor.

Diante do exposto, destaco que ao refletirmos sobre a constituição da identidade docente e na relação desta com sua prática deve-se considerar o professor como uma pessoa, um ser humano carregado de emoções, questionamentos, com uma vida cheia de experiência e uma bagagem de informações que certamente dão sustento a sua profissão.

## **2.2 Saberes e conhecimentos necessários a profissão docente**

O professor de Geografia lida cotidianamente com uma série de conhecimentos e práticas no ambiente escolar que compõe seu repertório didático-profissional. O desenvolvimento das capacidades de atuação reflexiva, e o próprio desenvolvimento profissional do professor é um processo que ocorre de forma individual, visto que cada professor tem seus próprios meios e métodos de adquirir os saberes necessários ao exercício de sua profissão, mas também ocorre de forma coletiva, na construção conjunta com os colegas de profissão em seu local de trabalho: a escola.

Este desenvolvimento profissional é resultante das experiências formativo-profissionais e também das experiências práticas que o professor desenvolve ao longo de sua própria prática. Marcelo (2009) ao abordar a temática dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento

docente destaca que tais conhecimentos emergem da ação, das decisões e juízos que os professores tomam acerca de si mesmos, de sua formação e de sua própria prática. Para tanto, é fundamental lembrar que a formação docente ocorre de maneira contínua, não cessa no ambiente universitário, pelo contrário, se consolida no ambiente escolar, através da prática.

Assentindo com as palavras de Pinheiro (2012, p. 24), compreendo que “[...] é na vivência escolar que o professor interioriza modelos de ensino, saberes e regras, comportamentos que resultam em práticas docentes, sobretudo nos primeiros anos de trabalho”. Em sintonia com tal pensamento, evoco o pensamento de Barros (2021, p. 98) ao refletir sobre os saberes docentes em início de carreira, ressaltando que os conhecimentos construídos em sala de aula pelo professor de Geografia “[...] apresentam toda uma carga identitária dos saberes construídos na universidade, na vida cotidiana e na relação com os demais docentes, e no devir da profissão”.

Ao discutir sobre os saberes docentes e a formação profissional do professor, Tardif (2014) destaca pelo menos quatro saberes fundamentais ao exercício da profissão docente, são eles: os saberes curriculares, os saberes disciplinares, os saberes da formação profissional e os saberes experienciais. O autor aponta ainda que os saberes dos professores são profundamente sociais, povoados de representações mentais e ligados as situações de trabalho, sejam situações individuais ou coletivas.

Portanto, compreendo a formação docente como um processo resultante da integração de diversos saberes que irão configurar o repertório referencial do professor e subsidiar sua prática. Para tanto, o docente evoca os conhecimentos adquiridos e produzidos ao longo de sua trajetória formativo-profissional para compor sua base teórico-metodológica, transitando pelos saberes pertinentes a cada demanda exigida em sua prática.

Diante do exposto, é pertinente recorrer ao pensamento de Copatti (2020, p. 14) ao inferir que “[...] o professor é um sujeito que interage constantemente com o entorno, processa informações sobre as situações de ensino e pensa continuamente sobre o que fazer no momento de planejá-lo e desenvolvê-lo em sala de aula”, desta forma, os saberes mobilizados por ele irão compor a construção do pensamento e do olhar geográfico do professor e este por sua vez será capaz de problematizar os conceitos, categorias, princípios e métodos da Geografia Escolar junto aos seus alunos, mediando a construção de um raciocínio espacial.

Retornando aos saberes apontados por Tardif (2014), é necessário que o professor tenha em mente os saberes que serão necessários ao seu repertório profissional. Com base no autor supracitado, os saberes profissionais são aqueles oriundos das instituições de formação, inicial ou continuada. Tardif aponta ainda que esses saberes provenientes dos conhecimentos

científicos produzidos nas universidades não se limitam apenas a produção, mas também a incorporação e reflexão na prática docente.

Conforme apontamentos de Cavalcanti (2012), os cursos de formação inicial do professor de Geografia têm a responsabilidade de promover fundamentos relevantes para a construção de uma proposta de trabalho pelo professor de forma consciente, que permita a este profissional a construção de uma autonomia de pensamento e raciocínio geográfico. Sobre este pensamento, a autora suscita algumas questões importantes acerca dos cursos de formação:

Como aproximar saberes provenientes das universidades com os presentes na escola básica? Como fazer com que os saberes provenientes da formação universitária sejam significativos para o futuro professor? Como proporcionar os meios, ao longo do curso de formação, para a construção de saberes geográficos escolares necessários ao exercício da profissão de professores? (CAVALCANTI, 2012, p. 08).

Refletir sobre tais questionamentos é fundamental ao pensarmos sobre a formação inicial do professor de Geografia, pois a relação entre o que se aprende nos cursos de formação e o que se pratica em sala de aula, na Educação Básica ainda é um dos principais problemas discutidos nas produções acerca da Educação Geográfica, conforme concordância ao pensamento de Straforini (2018, p. 153), “[...] o grande desafio na formação do professor é fazer, de fato, essa integração entre saberes acadêmicos e saberes escolares, não de forma a hierarquizá-los, mas de forma a contextualizá-los nos seus devidos campos”.

Não se trata apenas de ter conhecimento científico acerca da Geografia ou mesmo o domínio dos conhecimentos da Geografia Escolar, os saberes profissionais são resultantes dos conhecimentos oriundos de ambos somados aos conhecimentos acerca da matéria e também de outros aspectos que acompanham este elemento (conteúdo/conhecimento), além da didática e dos conhecimentos articulados com as ciências da educação, conforme Callai (2011) destaca.

Com relação aos saberes disciplinares, Tardif (2014, p. 38) aponta que “[...] emergem da tradição cultural dos grupos sociais produtores de saberes”. O autor destaca ainda que estes saberes integram-se à prática docente através da formação (inicial e continuada) dos professores e suas disciplinas. No caso da Geografia, consoante exposto por Copatti (2020, p. 26), compreendo a formação docente como “espaço-tempo de pensar e construir bases teórico-metodológicas e didático-pedagógicas que atuem dialogicamente na construção de um pensamento poderoso nos professores de Geografia”.

O curso de formação precisa promover ao futuro professor os conhecimentos acerca do que é específico da ciência geográfica, no intuito de possibilitar que este futuro profissional desenvolva um pensamento geográfico autônomo e crítico. No entanto, o conhecimento acerca

da Geografia Escolar e suas bases também é fundamental para a formação de tal pensamento, pois é esta que vai promover uma leitura espacial do mundo que cerca o professor e seus alunos.

No ensino escolar, a Geografia tem o papel de desenvolver nos estudantes um pensamento espacial que os permita estabelecer relações com o espaço em que vivem. Para tanto, consinto com o pensamento de Menezes e Kaercher (2017) ao afirmarem que a construção dos conhecimentos geográficos está relacionada a compreensão de seu objeto de estudo, o espaço geográfico, e isso implica no entendimento das múltiplas interações processos que se desenvolvem no mesmo.

Para Cavalcanti (2019), os conceitos geográficos que se vinculam aos conteúdos Geografia Escolar são instrumentos de pensamento. Neste sentido, Copatti e Callai (2020) defendem que os elementos que constituem o pensamento geográfico e embasam sua dimensão teórico-metodológica e epistemológica são oriundos das categorias, conceitos, princípios, teorias e métodos específicos deste campo do saber.

Diante do exposto, compreendo que os saberes disciplinares devem possibilitar ao professor a construção de um raciocínio espacial, um pensamento geográfico, que lhe garanta o aporte necessário para promover esse pensamento em sua prática, com seus alunos, e este pensamento do professor inicia em sua formação e vai se consolidando ao longo do exercício de sua profissão, através da problematização do mundo e dos fenômenos espaciais sob uma perspectiva geográfica.

Acerca dos saberes curriculares, Tardif (2014) destaca que correspondem aos objetivos, discursos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela selecionados e definidos como modelos de cultura e formação. Cavalcanti (2017, p. 118) “[...] o centro do trabalho docente é a atividade de aula, encaminhada de modo a provocar, intervir na relação o sujeito (aluno) com a realidade (objeto de conhecimento)”. Com base nos pensamentos dos autores, compreendo que os saberes curriculares permitem ao professor a reflexão acerca dos objetivos que ele deseja atingir ao trabalhar os conceitos e temas geográficos, de maneira que possa promover aos alunos uma formação centrada no desenvolvimento do raciocínio espacial, promovendo na aula um espaço de construção individual e coletiva de análises de diferentes lugares e fenômenos do mundo.

Por fim, os saberes experienciais são aqueles resultantes da prática, do trabalho cotidiano, das experiências individuais e coletivas que o professor desenvolve através de sua prática. É na prática cotidiana que o professor lida com situações reais, contempla os dilemas do ambiente escolar e da sala de aula. Para Gauthier et al (2013), os saberes experienciais são resultantes da interpretação que os docentes possuem acerca de suas próprias experiências

cotidianos, são saberes construídos de forma individual, através de processos que podem até ser coletivos, mas que provocam experiências de aprendizagem ao indivíduo no exercício de sua profissão. Esses saberes permitem que o professor reflita e escolha quais ações e caminhos seguir em suas aulas.

Tardif (2014, p. 48-49) conceitua estes saberes como o “[...] conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários o âmbito da prática da profissão docente e que não provem das instituições de formação nem dos currículos”. São saberes construídos a partir das múltiplas interações do professor com as diversas situações do cotidiano, algumas das quais exigem do professor o imprevisto, uso de habilidades pessoais e a capacidade de lidar com conflitos que nem sempre são previstos ao planejar sua aula.

A prática cotidiana exige do docente a capacidade de tomar decisões e agir sobre determinadas situações que nem sempre estão relacionadas ao currículo, ao conhecimento da disciplina ou a didática. São situações que demandam experiências de vida, saberes sobre os mais variados contextos, seja na resolução de um conflito em sala de aula ou mesmo no cumprimento das demandas escolares para além da própria aula. É neste cotidiano escolar, repleto de contradições, que se consolidam os saberes teóricos do professor, transformando-os em novas experiências a partir da prática. É ambiente escolar que ocorre o desenvolvimento do profissional e ali seu processo de formação é contínuo, daí a importância da reflexão sobre os saberes emergentes da própria prática como dispositivo de formação e autoformação. Em outras palavras, nos dizeres de Junior et al (2019, p. 465):

[...] o desenvolvimento profissional se dá pela articulação de conhecimentos teóricos e práticos através de um processo reflexivo e que necessita ser simultaneamente coletivo e autônomo no sentido de considerar as especificidades e idiosincrasias de cada ambiente e sujeito em formação.

Os saberes experienciais se consolidam a partir da própria prática do ofício docente, das diversas experiências vividas no exercício da profissão, das experiências vividas com os colegas de profissão, na socialização do saber com os alunos e pares. Para Tardif (2014), é na experiência que muitos professores ficam frente a frente com os limites de seus saberes pedagógicos, reavaliam e julgam seu processo de formação inicial nas instituições de ensino, são saberes que permitem ao docente orientar sua profissão através da reflexão cotidiana das próprias práticas na escola e em sala de aula, neste sentido, recorro as palavras de Candau ao afirmar que:

Os saberes da experiência fundam-se no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. São saberes que brotam da experiência e são por ela validados. São constituídos pelos demais tipos de saber, mas “retraduzidos”, polidos e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Eles constituem a cultura docente em ação e é muito importante que sejamos capazes de percebê-la e valorizá-la. (CANDAUI, 2016, p. 315).

Na formação docente, a valorização dos saberes oriundos da experiência são fundamentais para poder conferir ao futuro docente a possibilidade de autorreflexão, de dar voz a sua própria história e as experiências que foram formativas e leva-lo a refletir acerca de com esses saberes podem lhe conferir subsídios para sua prática docente. A formação do professor de Geografia resulta da valorização dos saberes oriundos de sua formação inicial, nas instituições acadêmicas somado as experiências pessoais e da prática cotidiana. Ressalto que apenas os conhecimentos acadêmicos, disciplinares, curriculares ou didáticos formam um bom professor, tampouco apenas a prática, mas a junção de todos esses elementos e a análise reflexiva do próprio docente acerca de seu próprio processo formativo é que vão garantir a esse profissional uma formação sólida, que lhe permita a autonomia necessária ao exercício de sua profissão.

Gatti (2013, p. 43) compartilha que a prática cotidiana do professor apresenta “problemas para os quais há muitas respostas que não estão dadas”, esses problemas necessitam de soluções urgentes, resoluções imediatas, respostas que demandam um pensamento e uma ação imediatos. É o momento que o professor exerce sua autonomia, entre erros e acertos, recorrendo às próprias experiências e construindo novas para seu repertório auto formativo. Diante do exposto, é perceptível a ideia de que os saberes necessários à atividade docente são inúmeros e nem sempre estão ligados aos cursos de formação inicial, no entanto, tais cursos ainda são os ambientes primordiais para a formação do professor e precisam levar em consideração os diferentes saberes dos sujeitos em seu processo formativo-profissional.

Com base nisto, trago o quadro abaixo de Tardif (2014) para apresentar alguns dos saberes dos professores, suas fontes e como tais saberes interagem no cotidiano de seu trabalho e apresentar uma reflexão acerca da importância de tais conhecimentos serem refletidos desde o processo de formação inicial do professor, levando-o a reflexão posterior através de sua prática. É válido ressaltar que estes conhecimentos não podem ser considerados de forma isolada, como mais ou menos importante, todos são fundamentais para a composição do repertório do professor e para sua autorreflexão, possibilitando a superação da velha dicotomia entre a teoria e prática dos cursos de formação inicial, sobre isso, Junior et al (2019, p. 477) afirmam que “[...] relação teoria e prática nunca será superada se não houver espaço para isto na formação inicial e nos espaços de atuação”.

Quadro 1: Os saberes dos professores de acordo com Tardiff (2014)

<b>Saberes dos professores</b>	<b>Fontes sociais de aquisição</b>	<b>Modos de integração no trabalho docente</b>
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização as “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes da própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Tardif, (2014, p. 63)

O quadro evidencia que todos os saberes relatados são utilizados pelo professor no exercício de sua profissão, traz à tona também que os saberes docentes podem ser oriundos de diversos espaços e experiências sociais, sejam individuais ou coletivas, dentro ou fora do ambiente escolar. O professor articula tais conhecimentos para atuar nas mais diversas situações de seu cotidiano e traçar os objetivos que deseja alcançar através de suas práticas.

Finalizo esta parte da discussão refletindo que para ensinar Geografia o professor necessita organizar materiais, conteúdos, atividades e conhecimentos necessários a formação de um pensamento geográfico crítico-reflexivo junto a seus alunos, para isso, o docente precisa ter a autonomia necessária para articular os saberes que lhe permitirão ter segurança em sua prática e nos caminhos que garantirão a superação das possíveis dificuldades que possam surgir no exercício de sua profissão. Cabe ao curso de formação inicial do professor de Geografia a responsabilidade de promover uma preparação que leve o docente ao alcance desta autonomia.

### **3 TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

As histórias de vida que aqui serão expostas resultam de múltiplas geografias contidas nas histórias de vida escritas, narradas e compartilhadas constituindo-se a fonte desta pesquisa. Conforme aponta Silva (2020) baseado em Resende (1986), cada história de vida apresenta uma Geografia que se constrói ao longo de uma trajetória, e biografar a história de vida destes professores colaboradores, inclusive a minha, é uma forma de expressar geograficamente as impressões socioespaciais da Geografia de cada indivíduo biográfico, de cada professor, através das suas vivências e experiências formativo-profissionais.

A escolha pelo método (auto)biográfico, por meio das histórias de vida, oportuniza a possibilidade de ouvir, contar e multiplicar o conhecimento transmitido pelos sujeitos da pesquisa através de suas narrativas. Conforme já exposto, trata-se de um método de grande potencial para as pesquisas educacionais e relacionadas a formação do professor de Geografia, uma vez que o sujeito narrativo, ao refletir sobre sua própria história, também constrói e reconstrói a Geografia de sua vida, de sua trajetória.

Não se trata de escolher um método ou uma metodologia em detrimento de outras possibilidades, mas de ver nas histórias de vida a possibilidade de oportunizar o professor a narrar as suas histórias de vida, compreendendo que estas histórias são muitas vezes marginalizadas, não consideradas dignas de serem contadas, trajetórias que não entram em boletins famosos, mas que carregam um grande repertório de conhecimentos educacionais, formativos e da própria história da educação brasileira, uma vez que cada sujeito constrói sua história em um tempo, lugar e momento político e social diferente.

As próximas linhas são resultantes dos memoriais feitos pelos professores colaboradores, nos quais eles desenvolveram uma escrita si e a partir destas um conhecimento de si do ponto de vista social e ontológico, conforme destacam Souza e Meireles (2018) ao afirmarem que o ato de narrar a própria história e tecer redes de significação às experiências vividas desperta no narrador, no sujeito biográfico esse potencial de autoconhecimento e de conhecimento social acerca de sua própria trajetória e as relações dela com a história da própria sociedade em que se está inserido.

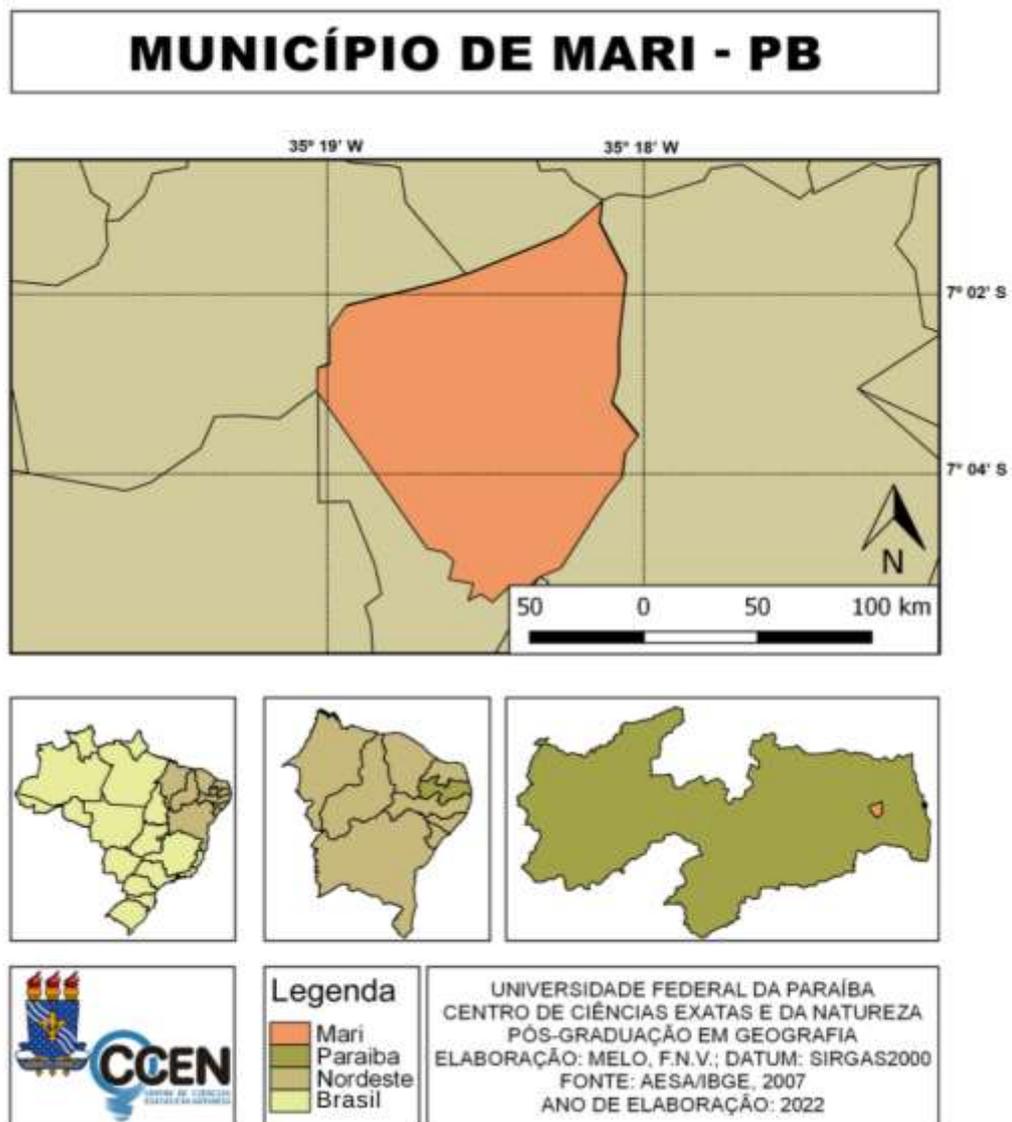
Dito isto, compartilharei as histórias de vida de professores com narrativas simples, de origem humilde, sujeitos que não possuem nenhum tipo de fama, mas cujas histórias podem trazer grandes aprendizados para a formação inicial e continuada do professor de Geografia.

Sujeitos com histórias de lutas e conquistas, com trajetórias de trabalhos nem sempre satisfatórias, mas que veem na educação a esperança de futuro.

### 3.1 Contextualizando o lugar de fala dos sujeitos da pesquisa

Os professores que narram as histórias de vida aqui compartilhadas são residentes do município de Mari, localizado a aproximadamente 60 quilômetros da capital, João Pessoa. A cidade apresenta uma área de 155,265 km<sup>2</sup> e uma população estimada de 21.895 pessoas, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2020).

Imagem 1: Mapa de localização do município de Mari



Fonte: Elaboração de Flauber Nunes Vieira de Melo

O povoamento do município teve início com a chegada das famílias Luna e Freire, conforme história disponibilizada no site oficial da prefeitura da cidade. Antes destas famílias chegarem e iniciarem o povoamento, a região era habitada pelos índios potiguares, que se espalhavam pelo Vale do Paraíba, inclusive em Mamanguape, onde, ainda hoje, permanecem os seus descendentes. O primeiro nome que se tem registro para o povoado era Araçá, devido à grande quantidade deste fruto na região.

Entre as décadas de 70 e 80 do século XIX foi construída uma estrada de ferro entre a capital da Província e a cidade de Alagoa Grande, com ramificações até às emancipadas cidades de Guarabira e Ingá, passando pelo povoado de Araçá. A ferrovia tinha o objetivo de transportar os principais produtos entre as províncias, tais como a cana-de-açúcar e o sal, por exemplo.

Em 1883 foi construído pelo senhor José de Luna Freire o primeiro templo católico do povoado, para a devoção da própria família. Logo mais, em 1901 foi construído um templo maior, que passara a reunir mais fiéis. Neste mesmo período o povoado começa a progredir e o povoamento em torno do templo católico cresce progressivamente. Surge também a Rua do Comércio, na qual os moradores poderiam negociar os produtos de origem agrícola ou artesanal. Com o progressivo crescimento, o povoado alcançou a categoria de vila em 1938.

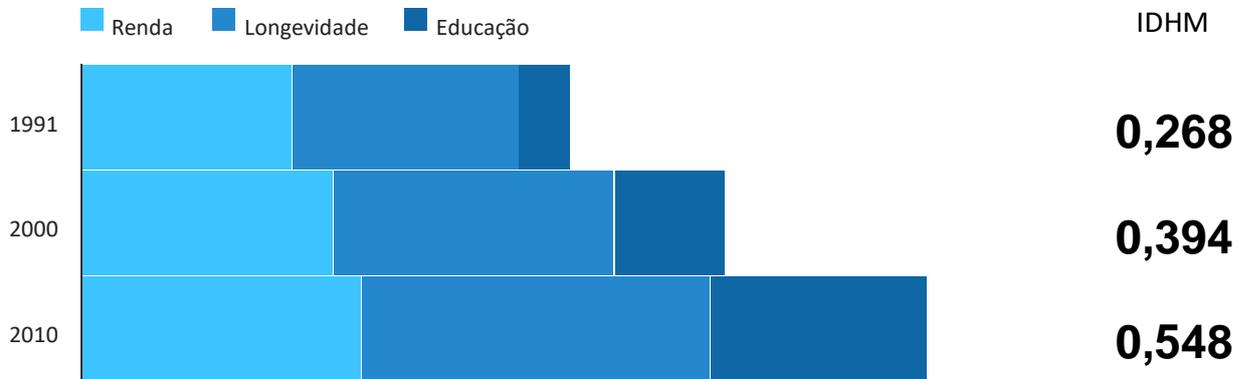
Pelo decreto lei estadual nº 520, de 31-12-1943, o distrito de Araçá passou a denominar-se Mari, e integrava o município de Sapé, localizado na fronteira a Leste da cidade. Ainda na década de 1940 as famílias Manoel de Paula Magalhães e de José Leão de Oliveira, procedentes de Alagoas, implantaram e desenvolveram a cultura do fumo em Mari, o que se constituiu como uma das maiores riquezas da região. O cultivo do fumo contribuiu para o desenvolvimento econômico, dando a região mais autonomia, o que favoreceu sua posterior desmembramento de Sapé. A elevação a categoria de município aconteceu com a lei estadual nº 1862, de 19-09-1958, de acordo com o IBGE.

Mari está predominantemente inserida na unidade Geoambiental dos Tabuleiros Costeiros. Unidade que acompanha o litoral do nordeste, apresentando uma altitude média de 50 a 100 metros. O clima é do tipo Tropical Chuvoso com verão seco. O período chuvoso, inicia em fevereiro e se estende até outubro. A precipitação média anual é de 1.634.2 mm. O município era coberto pela Mata Atlântica, assim como todo o litoral da Paraíba, no entanto, essa vegetação nativa deu espaço ao cultivo da cana-de-açúcar e a urbanização, restando poucas manchas da vegetação original na cidade.

De acordo com o IBGE (2010) o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade é 0,548, considerado baixo, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento (PNUD), conforme ilustrado no gráfico abaixo, do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2013).

Gráfico 1: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Mari



Fonte: Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, (2013).

A agricultura sempre foi a atividade econômica predominante na cidade, primeiro com o cultivo da cana-de-açúcar, a introdução do fumo pelas famílias Manoel de Paula Magalhães e de José Leão de Oliveira, também merecem destaque o cultivo do abacaxi, que rendeu a cidade o título de Terra do abacaxi e o cultivo da mandioca, cultura muito comum na cidade para a produção de farinha. Esta última cultura é um dos fortes produtos ainda mantidos na produção agrícola da cidade, a herança das antigas casas de farinha, lugar de trabalho de homens, mulheres e até crianças, na raspagem da mandioca para a produção da farinha e goma que são comercializadas nas feiras da cidade e região.

Nos últimos anos, a concentração da População Economicamente Ativa (PEA) tem crescido progressivamente no setor terciário, conforme realidade dos principais centros urbanos. Isso também se justifica pela ausência de indústrias na cidade e pela modernização da agricultura, o que causa cada vez mais o êxodo rural. Uma parcela significativa da PEA ocupa atividades comerciais, visto que é muito comum os mercados, lojas e feirantes empregarem jovens e adultos na cidade.

De acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), em 2010, das pessoas ocupadas na faixa etária de 18 anos ou mais, 43,24% trabalhavam no setor agropecuário, 0,00% na indústria extrativa, 3,36% na indústria de transformação (principalmente a agroindústria), 5,84% no setor de construção, 0,57% nos setores de utilidade pública, 15,78% no comércio e 26,02% no setor de serviços, melhor detalhado na tabela abaixo. A cidade não possui nenhuma indústria (a não ser aquelas que beneficiam os produtos primários

no próprio espaço de produção, como as pequenas agroindústrias), desta forma, as atividades econômicas que mais empregam a população são divididas entre os setores primário e terciário.

Tabela 1: Ocupação da população de 18 anos ou mais - Mari - PB

	2000	2010
Taxa de atividade	51,43	50,78
Taxa de desocupação	11,31	9,33
Grau de formalização dos ocupados - 18 anos ou mais	25,66	26,11
<b>Nível educacional dos ocupados</b>		
% dos ocupados com fundamental completo	18,03	32,66
% dos ocupados com médio completo	10,41	23,36
<b>Rendimento médio</b>		
% dos ocupados com rendimento de até 1 s.m.	84,23	62,95
% dos ocupados com rendimento de até 2 s.m.	94,25	94,17

Fonte: Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, (2013).

Sobre os dados educacionais, Mari compõe a 1ª gerência de ensino tendo como sede principal a capital João Pessoa. De acordo com a secretaria de educação, o município conta com 24 escolas públicas, sendo 21 escolas da rede municipal, responsáveis por ofertar a educação básica de nível fundamental, anos iniciais e finais, e ainda 03 escolas estaduais que ofertam o Ensino Fundamental, anos finais, e médio.

Segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), em 2010, 49,43% dos alunos entre 6 e 14 anos de Mari cursavam o Ensino Fundamental regular, ou seja, estavam na série correta para a idade. Já em 2000 eram 33,77% e, em 1991, 13,87%. Entre os jovens de 15 a 17 anos, 16,41% estavam cursando o Ensino Médio regular sem atraso. Em 2000 eram 4,29% e, em 1991, 2,59%. Entre os alunos de 18 a 24 anos, 7,66% estavam cursando o ensino superior em 2010, 0,64% em 2000 e 0,00% em 1991.

Os dados revelam avanços, mesmo que pequenos, mas revelam um crescimento progressivo do alcance das escolas públicas pela população das pequenas cidades. As melhorias nos dados de escolaridade são resultantes da expansão da Educação Básica para toda a população nos últimos anos e reflete diretamente na qualidade de vida da população, sendo a escolaridade um dos indicadores do IDH, conforme visto anteriormente.

Essa é a realidade de onde falam nossos colaboradores, uma pequena cidade do interior da Paraíba, mas com um povo que luta por dias melhores, que acredita na educação como um

meio de libertação e como um meio capaz de promover a ascensão social. Uma cidade que, embora não ofereça muitas possibilidades de emprego, é o palco onde nossos professores são autores e atores de suas próprias narrativas.

### **3.2 Os caminhos para narrativas orais e escritas da pesquisa**

Ao pensar nos colaboradores para esta pesquisa, desde quando ela ainda era apenas um projeto, um sonho, sempre pensei em pessoas da minha cidade, pessoas que eu pudesse contar um pouco sobre o seu trabalho, professores que talvez nunca tenham sido ouvidos ou tiveram a oportunidade de refletir acerca da própria formação. Trabalhar com professores que se formaram em períodos distintos, com diferentes anos no exercício da profissão e com as narrativas de suas experiências seria uma forma de enriquecer os dados aqui expostos.

Conforme já mencionado, minha pesquisa começou a ser desenvolvida em um período de pandemia, ainda no início de 2020. A fase da pesquisa de campo coincidiu com um período crítico, de muitas mortes pelo vírus da COVID-19, momento em que as incertezas, sentimentos de desespero e de tristeza eram praticamente unânimes não só entre os profissionais da educação, mas a todo brasileiro que acompanhava a situação caótica que se instaurava em nosso país e era noticiada diariamente.

Cursar um mestrado e fazer ciência em um momento como este sem dúvidas é muito difícil, pois além das incertezas acerca da COVID-19 e seus efeitos, o medo que esta chegasse a minha casa e família, ainda foi um momento de ver o conhecimento científico sendo tão desvalorizado, questionado, embora sua importância seja inegável, sobretudo com a necessidade de uma vacina que amenizasse os impactos desta pandemia.

Mesmo diante de tal realidade, busquei prosseguir com minha pesquisa, embora passando por momentos de desânimo, procrastinação, ansiedade e desgastes físicos e emocionais. Meu primeiro contato com os professores que seriam os colaboradores da pesquisa foi em agosto de 2021, porém, antes disso, ainda no início do mesmo ano, fui até as escolas públicas que ofertavam o Ensino Fundamental anos finais e o Ensino Médio, com posse das Cartas de Anuência submetidas ao Comitê de Ética e apresentei aos responsáveis pelas instituições para que estes pudessem ter conhecimento acerca da pesquisa que seria desenvolvida com os professores de Geografia e pudessem autorizar a coleta dos dados.

Com a autorização das instituições, parti para o contato com os professores, convidando-os, a princípio, via *WhatsApp* e posteriormente formalizando o convite através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, também submetido ao Comitê de Ética. Todos os

professores são conhecidos meus, alguns mais próximos, outros mais distantes, alguns que já foram colega de trabalho ou de curso. Consegui os contatos de todos nas instituições que trabalham ou por meio de algum conhecido em comum e mandei a seguinte mensagem:

Bom dia, professor. Aqui é Maria, que trabalha no CEI<sup>1</sup>. Peguei seu contato com um colega. Gostaria de saber se você poderia colaborar com uma pesquisa que estou fazendo sobre histórias de vida de professores de Geografia. Eu já fui na escola há um tempo e pedi autorização da direção, e agora estou entrando em contato com os professores para dar início às entrevistas. Trata-se da minha pesquisa de mestrado. Se puder colaborar, serei grata! (Pesquisadora, *WhatsApp*, agosto de 2021).

A mensagem foi enviada a sete professores, dois trabalhavam na Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Maria de França, a primeira que consegui a autorização para a pesquisa. Três professores que entrei em contato trabalham na Escola Cidadã Técnica Integral José Paulo de França e os outros dois trabalham na Escola Municipal de Ensino Fundamental Epitácio Dantas. Dos sete, apenas uma professora não aceitou ao convite para colaborar com a pesquisa, no entanto, não prejudicou, pois a quantidade proposta ao Comitê de Ética foi entre cinco e dez colaboradores, entrei em contato com todos os professores disponíveis na possibilidade de ter entre cinco e sete professores participantes. A professora que não aceitou enviou a seguinte mensagem.

Oi, Maria, boa tarde. Agradeço pelo convite, mas no momento não posso aceitar, estou numa correria danada por causa das aulas remotas e ainda estou me preparando para fazer uma cirurgia. Não vou aceitar para depois não acabar deixando você na mão. Boa sorte com sua pesquisa. (Arquivo da pesquisadora, *WhatsApp*, agosto de 2021).

A realidade descrita pela professora foi um momento vivido por muitos professores neste período de pandemia. O acúmulo de atividades nas escolas, a sobrecarga com as aulas remotas, além do próprio desgaste físico e emocional proporcionado pela situação pandêmica. Eu trabalhei durante este contexto e assim como a professora, tive momentos de sobrecarga, estresse, medos e incertezas. Após a mensagem dela, agradei pelo retorno e entrei em contato com os demais na esperança de que aceitassem.

Conforme dito antes, os cinco professores aceitaram e assim encaminhei para o e-mail deles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que pudessem ler e compreender do que se tratava a pesquisa e assinassem o termo para devolução. A todo instante eu procurei

---

<sup>1</sup> Centro de Educação Infantil, escola privada onde presto serviço. Me identifiquei desta forma pois a escola é bastante conhecida na cidade e alguns dos professores já trabalharam lá, o que facilitaria na minha identificação ou lembrança dos que já me conhecem.

deixar claro aos colaboradores que poderiam tirar quaisquer dúvidas que pudesse surgir acerca da pesquisa e da participação deles nesta.

Sobre a identidade dos colaboradores, optei por usar nomes fictícios para resguardar a identidade dos colaboradores e detalhes de suas histórias que porventura não gostariam que fossem expostos de forma que os identificassem, dessa forma, elegi o nome Maria para as professoras, acompanhado de um segundo nome, também fictício. Para os homens preferi o nome José, também acompanhado de um segundo nome fictício. A escolha pelos nomes Maria e José, justificam-se pelo fato de dar voz a pessoas simples, com histórias simples, mas marcadas por grandes lutas e com um grande repertório de conhecimentos.

As entrevistas narrativas ocorreram em dois momentos, um individual, no qual cada colaborador teve a oportunidade de produzir um memorial sobre sua trajetória de vida antes da formação inicial na licenciatura em Geografia. Eles poderiam escrever ou digitar. Encaminhei para cada um arquivo com o tópico indutor (Apêndice I) e as possibilidades de escrita. Todos os colaboradores fizeram o memorial digitado e me encaminharam de volta no próprio modelo que eu havia encaminhado para eles.

Já nas entrevistas orais, algumas ocorreram de forma remota e outras pessoalmente. Diante da pandemia, apresentei as duas opções a todos os colaboradores, como todos residem em Mari, eu teria a possibilidade de ir ao encontro de todos de maneira fácil, no entanto, apresentei a possibilidade da entrevista de forma remota, via *Google Meet* e alguns preferiram.

### 3.2.1 Um pouco da minha história: Maria, Maria

Falar sobre si é sempre um exercício muito difícil, o ser humano apresenta uma facilidade muito grande para expressar suas opiniões, ideias, ideologias, quando se trata de algo externo, porém, o exercício de olhar para si, refletir sobre si se converte em um momento de dificuldade, pois nem sempre o sujeito analisa sua trajetória como algo importante que possa contribuir com a vida e formação de outros. No entanto, concordo com Delory-Momberger (2012, p. 37) ao apontar que “É a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela, enfim, que dá uma história a nossa vida: não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa da nossa vida”.

Ao refletir sobre a minha história de vida, sempre me orgulhei de onde vim e onde cheguei, sendo filha de agricultores, pelo menos nos documentos, embora meus pais buscassem todo meio de sustento e não necessariamente a agricultura, eu pude chegar onde poucos na minha família chegaram. Sou a primeira integrante da minha família a ingressar e concluir um

curso superior, a ter um “diploma na parede”, embora não esteja lá, como dizia o meu pai (*in memoriam*).

Optei por narrar um pouco sobre minha própria trajetória, desde o contato com os colaboradores da pesquisa e até aqui nestes escritos, pois acredito no potencial das experiências formativas compartilhadas, creio que as experiências de vida tem um potencial formativo, assim, conforme apontam Souza e Meireles (2018), toda experiência humana pode ser anunciada, elaborada e formativa, desde que seja organizada e contada de forma que evidencie como cada sujeito ressignificou suas experiências e deu sentido a seu próprio percurso existencial.

Decidi narrar um pouco da história desta Maria que aqui escreve, que hoje é professora de Geografia da Educação Básica e com muito orgulho, acredita no poder da educação para a transformação da sociedade. Sou uma das muitas Marias nascidas em família de poucos recursos, com o básico ou o mínimo para a sobrevivência, mas que teve oportunidades de chegar a lugares há pouco proibidos para pessoas de nossa classe. Venho de uma família de várias Marias, minha mãe, avó, bisavó e tantas outras gerações anteriores. O que todas estas Marias têm em comum, além do laço familiar, é o pouco acesso aos estudos, dentre as Marias da minha família, minha mãe foi a que logrou maior êxito nos estudos, cursando até a antiga quarta série, atual quinto ano. As demais são todas analfabetas, não sabem assinar nem mesmo o próprio nome, sou a primeira Maria em uma família onde este nome é bastante comum (além das já citadas, também menciono primas, sobrinhas e tias), a chegar a Universidade, a ter um diploma de nível superior, o que é uma grande conquista e motivo de orgulho para toda a família.

Nasci na cidade de Mari, onde vivo até os dias atuais (2022). Trata-se de uma cidade bastante tranquila, de um povo que costumamos intitular como alegre e acolhedor. Meu nascimento se deu ao dia 13 de setembro de 1990, segundo conta minha mãe, em nossa própria residência, numa casinha simples, na Rua Bela Vista, casa que meu avô deu a meu pai, assim como fez com cada um de seus filhos, provendo um teto para que sua descendência não viesse passar as mesmas dificuldades que ele em sua luta pela casa própria. Ali vivi os primeiros anos de minha vida, não tenho lembranças da época em que era lá o meu lar, tenho lembranças apenas das vezes que retornei àquela rua para visitar os parentes que ali vivem até hoje. Aos três anos de idade mudei para a casa que vivo até os dias atuais, meu pai trocou a antiga casa pela nossa atual e nos distanciamos um pouco dos familiares que convivíamos todos os dias.

Neste novo lar fizemos muitos amigos, viver em cidade pequena tem disso, os moradores de toda a rua parecem ser de uma família só. Todos se conhecem, conhecem da vida

do outro, compartilham alguns problemas, brigam, mas também se ajudam, não foi diferente com a minha família, fomos recebidos no Bairro Vermelho, na Avenida Rio Branco e passamos a integrar aquela comunidade, compartilhando as lutas, as conquistas, os festejos, e ainda os receios, por se tratar de um bairro com histórico de violência.

Optei pela narrativa da minha trajetória de forma geral e resumida, pré e pós formação profissional, entrelaçando os momentos e acontecimentos marcantes aos elementos fundamentais para a minha formação enquanto professora e cidadã.

Desde muito cedo meus pais, principalmente minha mãe, teve uma grande preocupação em presentear a mim e meus três irmãos com aquilo que ela dizia que nunca pôde ter, educação. Fez questão de matricular os quatro filhos na escola que achou melhor e de fazer tudo para nos manter lá. A princípio, eu não conseguiria uma vaga, pois no ano da minha matrícula (1996) o ingresso para a escola básica era feito a partir dos seis anos de idade e eu tinha apenas cinco, no entanto, depois de muita insistência e choro meu (conforme minha mãe conta), a diretora aceitou me matricular e eu comecei a ir à escola juntamente com meus irmãos mais velhos.

Embora a maior parte da minha vida escolar tenha sido em escola pública, nesses primeiros anos, meus irmãos e eu fomos bolsistas em uma escola privada. A escola em questão, que hoje já não existe mais, funcionava como uma associação. A mensalidade e custos eram consideravelmente abaixo dos esperados para uma escola privada. Minha mãe era diarista na casa da dona da escola, que também era a diretora. Dessa forma, ela pediu a diretora para que pudesse matricular os três filhos mais velhos na escola e descontar no trabalho que fazia semanalmente em sua casa, a diretora não aceitou o pagamento e nos matriculou como bolsistas.

Lembro-me muito bem de uma professora que me marcou demais nesse começo da minha trajetória de escolarização, ela era minha xará. Eu me perguntava sempre como alguém poderia ser tão paciente, tão calma diante de tantas crianças conversando ao mesmo tempo, diante de tantas cabecinhas cheias de inquietações e curiosidades. Hoje, quando olho para meus alunos, eu busco um pouco daquela Maria José para meus dias, para sempre lembrar que aqueles que estão à minha frente apresentam uma sede de saber e conhecer mais da vida e desse mundo, e eu tenho o conhecimento que pode possibilitar isso através da Geografia!

Cursei o Ensino Fundamental, anos iniciais, todo em uma escola de bairro, de comunidade, lá eu me encontrei um pouco mais, todos os alunos tinham a mesma classe social que a minha, lá todo mundo se entendia e falava a mesma linguagem. Foram anos difíceis do ponto de vista econômico, meus pais estavam desempregados, vivíamos daquilo que na época

o meu pai chamava de “gerambada<sup>2</sup>”, eu não fazia ideia do que era, só sabia que ele saía com algo de casa, vendia ou trocava e chegava com algum dinheiro em casa para suprir nossas necessidades básicas por um tempo.

Tínhamos uma casa própria, o que já era de grande ajuda, nesta casa dei meus primeiros passos como professora, uma das minhas maiores alegrias era encher a pequena sala da minha casa com outras crianças e ali dividir um pouco do que eu aprendia na escola. Nossa casa sempre foi aberta às pessoas de uma forma muito especial, meus amigos, vizinhos, amigos dos meus pais, sempre se sentiram à vontade em nossa casa, isso sempre facilitou minhas experiências como professora mirim, sempre tinha crianças em nossa casa, quando não eram os vizinhos, eram os filhos dos amigos dos meus pais que nos visitavam.

Fiz a segunda etapa do meu Ensino Fundamental em uma escola municipal mais distante da minha casa, lá era outro mundo para mim, uma escola com muitos alunos, eu teria vários professores, estava acostumada a ser só a “tia”. Mas foram anos de muitas descobertas, alguns professores marcaram profundamente minha trajetória com seu jeito simples e amoroso de compartilhar conhecimentos, eu ficava impressionada ao pensar em como eles sabiam tanto.

Meu professor de Geografia era de outra cidade, foi a primeira vez que tive um professor e não apenas professoras. Lembro pouco dos temas estudados na época, da dinâmica da aula, mas lembro perfeitamente do professor, da sua alegria ao dar boa tarde para mais de quarenta alunos olhando em sua direção, lembro que algumas vezes ele nos colocava em grupos e em círculos, lembro que nos sentíamos próximos dele, que ele falava em nossa língua.

No Ensino Médio tive que mudar de escola, a essa altura eu tinha feito um grupo de amigas com sete integrantes, contando comigo, e queríamos todas estar juntas, na mesma escola e na mesma sala. Chegamos a um ambiente de organização diferente, uma escola bem maior, as escolas estaduais aqui em Mari sempre tiveram mais infraestrutura e eram vistas com mais *status*.

Durante o Ensino Médio eu tive a possibilidade de conviver com novos professores, embora as dificuldades de se ter professores suficientes todos os dias e material adequado, foram anos de muito aprendizado, não apenas das disciplinas, mas aprendizados que formaram minha consciência cidadã, me fizeram mais crítica, me deram uma visão de mundo mais

---

<sup>2</sup> Um tipo de comércio existente em cidades pequenas no qual os indivíduos efetuam troca de produtos, semelhante ao escambo. Cada pessoa leva um produto que deseja negociar ou vai apenas para procurar algo que deseja comprar em um preço mais acessível. É comum a comercialização de coisas como: aparelhos de som, televisão, bicicletas, celulares e até animais (aves, cabras etc).

profunda e me permitiram fazer escolhas para meu futuro e decidir o que eu queria ser, o que já havia escolhido desde cedo, ser professora, só não sabia de quê.

A escolha pela Geografia se deu não só por gostar deste componente do currículo, mas pela carência de aulas desta, pela carência de aprofundar nos temas, pela carência de materiais para que pudéssemos ter mais conhecimentos. Era uma disciplina que nem sempre tinha professores, o que gerava muitas aulas vagas. Apesar de todas as lacunas, escolhi ser professora de Geografia e fiz o vestibular na Universidade Estadual da Paraíba para o curso de Licenciatura em Geografia, campus de Guarabira.

Em 2010 entrei no curso de licenciatura e logo me deparei com um universo totalmente diferente de conhecimentos, era tudo muito intenso, muito profundo, muitas leituras, e infelizmente nem sempre somos preparados para isso na educação básica. Era uma realidade que me impulsionava a me dedicar cada vez mais, afinal, eu tinha um foco, dar uma vida melhor aos meus pais. Eles, por sua vez, tinham maior orgulho de falar que sua filha estava na “faculdade”, era como eles chamavam. A menina da favela do Bairro Vermelho (como era conhecido nosso bairro) iria se formar e ter um diploma na parede.

Em 2011 perdi meu pai, foi um momento de grande dor, eu estava em uma fase ótima na universidade, conseguia acompanhar a dinâmica das aulas, as indicações de leitura e estava envolvida em projetos de pesquisa e estágio. A morte dele afetou tudo isso, pois levei um tempo até me acostumar com a ausência daquele que era para quem eu mais queria dar orgulho, aquele que entraria comigo na cerimônia da minha formatura, aquele para quem eu dedicaria minha conquista, juntamente com minha mãe, minha “Mainha”.

Essas situações que marcam nossa vida pessoal, infelizmente, afetam todas as outras áreas, inclusive a profissional. Nos anos posteriores, em que tive que aprender a conviver com a perda, decidi me dedicar mais e dar o orgulho que sempre sonhei à minha família. Comecei a viajar e participar de eventos sobre o ensino de Geografia. Me dediquei a projetos de pesquisa relacionados a prática de ensino e formação docente. Em 2012 fiz seleção para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na experiência, pude me aproximar da realidade do ambiente escolar e a cada experiência eu tinha certeza da profissão escolhida.

Neste mesmo ano, em 2012, também iniciei minha carreira em uma escola privada, tive minhas primeiras turmas e pude iniciar minha prática docente, mesmo antes da conclusão da minha formação inicial. Eu conciliava o que aprendia no PIBID, com a ajuda das leituras, da observação da professora responsável e dos encontros em grupo com a vida profissional.

Na minha prática inicial, tive algumas dificuldades, dentre elas, o mais exigido pela direção da escola, o domínio de turma, o controle disciplinar e o bom comportamento dos

alunos. Eram quatro turmas do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, anos finais. Adolescentes cheios de energia, curiosidades e inquietações. O primeiro ano foi o mais difícil, porém, eu não me via fazendo outra coisa senão estando ali, em frente à aqueles meninos e meninas, compartilhando saberes e adquirindo aprendizados tão formativos.

Em 2014, concluí minha formação inicial e fui tentando ingressar no mestrado nos anos seguintes, conciliando os estudos para as seleções, as produções de projetos, as participações em disciplinas como aluna especial e participação em eventos da Geografia ao meu cotidiano de trabalho.

Em 2019 fui aprovada para a turma de 2020, na qual tenho tido esse anseio de refletir sobre as trajetórias formativo-profissionais e a identidade docente. Conforme exposto aqui, não foram apenas as experiências da licenciatura que contribuíram para o meu ser professora, minhas experiências da escola básica, familiares e sociais também contribuíram e contribuem para a minha reflexão sobre o tipo de professora que sou hoje, a identidade da Maria.

Em concordância com o exposto, Passeggi e Souza (2017, p. 73) inferem que “[...] as recordações-referências são aquelas que constituem um marco na trajetória e servem de parâmetro para o que se segue na vida”. A memória dos fatos que me marcaram como pessoa, como cidadã, como ser social, também contribuiu para a formação do meu ser professora, para a minha prática docente.

Cada aula planejada, cada momento com os alunos em sala, cada conteúdo que era pensado tinha/tem um pouco da impressão do meu eu social, dos conhecimentos que carrego através da minha história de vida. A forma como aprendi a lidar com os alunos, a estabelecer o diálogo, a forma como elaboro minhas aulas e a metodologia de trabalhar os temas geográficos não foram resultados apenas da minha formação inicial. Mas tiveram uma colaboração da forma como aprendi a dialogar nos ambientes sociais por onde passei, tiveram influência das lembranças das aulas que tive, dos professores que passaram por minha trajetória escolar e acadêmica. Tudo isso serviu como base de reflexão para que eu pudesse me tornar a professora que sou e a professora que sonhava ser.

Refletir sobre a trajetória dos entrevistados me fez refletir também sobre a minha própria trajetória e trazer à tona, ao presente, elementos que foram significativos para minha formação e que me permitiram refletir sobre minha condição sócio histórica e os elementos que permitiram eu me tornar quem sou. Esse momento tem sido crucial para minha autoformação, pois as experiências aqui narradas também têm o objetivo de permitir uma autoanálise a quem escreve e a quem lê, propiciando um momento de reflexão e autorreflexão.

### 3.2.2 Memoriais formativo-escolares dos professores colaboradores: Maria Clara

Abrahão (2011) defende o processo de construção do memorial em pesquisas (auto) biográficas como sendo resultante da rememoração e reflexão de fatos relatados, seja de forma oral ou escrita, mediante a narrativa de vida do sujeito, cuja trama faça sentido para ele e tenha a intenção de clarificar ou ressignificar aspectos de sua própria formação, desta forma, os memoriais aqui divididos e escritos são resultantes de reflexões dos indivíduos colaboradores da pesquisa. Alguns com mais detalhes, informações e outros menos, cada um com seu jeito de narrar sua própria história.

A primeira colaboradora entrevistada foi uma professora recém-formada, que atua há apenas alguns anos na Educação Básica. Começou a trabalhar em 2020 em uma escola da rede privada e hoje integra também o corpo docente de uma escola estadual na cidade de Mari. Trata-se de uma jovem professora, que demonstra ao longo de seu memorial e entrevista um apeço muito grande pela profissão.

A colaboradora Maria Clara nasceu aos 14 de agosto de 1994, no hospital regional Dr. Sá Andrade, na cidade de Sapé, interior da Paraíba, às 18 horas, segundo relatos da mesma. A cidade de Sapé está situada a 50 quilômetros da capital, João Pessoa, vizinha à cidade de Mari, onde a colaboradora reside e trabalha. Devido as condições médico-hospitalares de Mari e ao fechamento do único hospital que tinha na cidade, a cidade de Sapé funciona como um polo de apoio às cidades vizinhas, assim, muitos filhos de Mari têm seu nascimento registrado em Sapé, embora o apeço e o sentimento de pertencimento se dê à cidade onde vivem.

Filha de pais recém separados, a colaboradora relata que nasceu em um momento delicado para a família, devido a sérios problemas de saúde vivenciados por sua avó. Ao relatar seu nascimento, certamente por ouvir a avó com quem reside, Maria Clara diz que era um dia chuvoso, em que todos aguardavam ansiosos a sua chegada. Conta ainda que a família sem recursos, sem transporte mobilizou ajuda de toda vizinhança que se engajou para que tudo ocorresse bem. Sobre o pai, a colaboradora relata que diante o processo de separação decidiu não participar e continuar sendo ausente como permanece até os dias atuais.

Maria Clara iniciou seus estudos aos três anos de idade, destaca que sempre ouviu sobre a importância do aprendizado e da educação. A colaboradora narra que aos cinco anos já era incentivada à leitura de gibis, trazendo a memória o da turma da Mônica, que a estimulava a soletrar e despertava a curiosidade por meio dos desenhos e ilustrações.

Aos seis anos de idade foi matriculada em uma escola privada na cidade de Mari, lembra que a escola era uma das mais frequentadas da cidade e ainda recorda da estrutura da escola e

dos sentimentos despertados por estas memórias ao voltar ao passado e narrar suas experiências na escola onde iniciou sua jornada de estudos.

Os anos finais do Ensino Fundamental foram cursados em escola pública, a colaboradora destaca que esta etapa foi uma das melhores de sua vida, isso por causa das amizades construídas, dos conhecimentos adquiridos e compartilhados, das transições vividas por meio da dinâmica da nova escola, novos professores e toda a expectativa pelo novo. Sobre o início desse ciclo, a colaboradora ressalta com grande ênfase:

O grande dia chegou, acordo às 6h:00 da manhã, tomo banho, café na mesa, tudo pronto para o início das aulas, 6 aulas por dia, uma surpresa em cada encontro, fase que exigia bem mais que no ensino fundamental I, lembro dos grandes vínculos que foram criados, então o desejo de estudar e de estar no ambiente escolar foi crescendo, comprovando que o espaço escolar não se limita, é uma extensão do calor humano, com toda troca de experiência, socialização, produção e conhecimento. (Professora Maria Clara, entrevista narrativa, agosto de 2021).

Ao narrar sobre a lembrança dos professores, Maria Clara lembra-se deles com a dedicação e amor que expressavam ao ensinar. Em sua narrativa também faz inferências aos trabalhos em grupos e as aulas de educação física com grande animação pelos aprendizados e experiências decorrentes destas atividades para sua vida. No entanto, não chegou a destacar nenhum docente que lhe foi marcante neste ciclo de ensino e fase de sua vida.

Neste período, a colaboradora também destaca uma experiência que foi marcante em sua trajetória, a perda de seu avô, que foi vítima de uma doença pulmonar. Ela narra este acontecimento com grande dor, pois se tratava de avô que assumira o papel de pai, “[...] que sempre me deu abrigo, amor e investiu tudo de si” (Professora Maria Clara, entrevista narrativa, agosto de 2021). Maria Clara conta também que chegou a repetir a 7ª série, atual 6º ano, devido a um problema cerebral resultante de uma convulsão que sofreu.

Sobre o Ensino Médio, Maria Clara narra que o fez numa escola estadual da cidade de Mari, que na época era a única a ofertar o Ensino Médio regular. Neste período também fez cursinhos preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), fez cursos de informática e operador de caixa, montagem e manutenção de computadores e empresarial, na expectativa de buscar se profissionalizar, aspirando o mercado de trabalho.

Maria Clara conclui seu memorial refletindo sobre a passagem rápida do tempo, das oportunidades da vida e da importância de aproveitar bem cada fase que a vida proporciona como um momento formativo, um momento de construção do eu, e destaca a “[...] importância da memória de vida, do passado e presente para formação de um futuro que tanto almejamos como brasileiros incansáveis” (Professora Maria Clara, entrevista narrativa, agosto de 2021).

### 3.2.3 José Antônio

Todo professor traz consigo uma história de resiliência, de superação, de aprendizados. Traz na memória acontecimentos que marcaram sua formação de maneira decisiva. Abrahão (2003) aponta que através da narrativa as pessoas podem lembrar de acontecimentos e experiências e encontrar explicações para estes em sua vida social. A história que agora escrevo é de um jovem professor, ao qual chamarei de José Antônio. Ele narra que nasceu na cidade de Mari, em 1988 e “[...] vem de uma família de agricultores, analfabetos, pessoas com situação econômica ruim, porém muito batalhadoras” (Professor José Antônio, entrevista narrativa, agosto de 2021). O professor ressalta que, apesar das dificuldades, sua família sempre incentivou a ele e seus irmãos aos estudos, mostrando a importância da educação.

Sua vida escolar teve início aos seis anos, em uma escola pública da cidade onde nasceu. Ali ele inicia sua trajetória escolar e conclui a primeira fase, equivalente a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, anos iniciais, nos dias atuais. Os anos finais do seu Ensino Fundamental e o Ensino Médio foram cursados em uma mesma escola pública da rede estadual. Ainda durante o Ensino Fundamental, José Antônio relata que precisou ajudar aos pais a cuidar dos irmãos. Tinha a responsabilidade de levá-los para a escola e ainda ajudava a mãe no trabalho, em um salão de fumo<sup>3</sup>.

Ao lembrar desta experiência, o colaborador relata que foram tempos difíceis, faltavam recursos mínimos para que ele e seus irmãos pudessem estudar. No entanto, seus pais sempre buscaram meios de conseguir os materiais escolares e fardamentos para mantê-los na escola. José Antônio conta que neste mesmo período, de grandes dificuldades familiares, que começou a participar dos grupos da Igreja Católica em sua cidade. Sobre esse episódio, ele lembra que a princípio participava escondido de sua mãe, pois como a situação econômica da família não era boa, ela não gostaria que ele e seus irmãos participassem de grupos que pudessem trazer despesas. No entanto, José Antônio destaca essa experiência como fundamental em sua formação, pois aprendeu sobre “[...] relações interpessoais, leitura, oratória, planejamento, conscientização política e sobre o que é próprio da Igreja (liturgia, bíblia, dogmas, espiritualidade etc.)” (Professor José Antônio, entrevista narrativa, agosto de 2021).

Ainda em seu período de estudos, José Antônio relata que começou a dar aula de reforço para alunos mais jovens, de anos de escolaridade anteriores ao seu. Com essa atividade ele

---

<sup>3</sup> Um ambiente de trabalho, geralmente voltado para as mulheres, no qual o fumo é destalado (uma espécie de beneficiamento), para posteriormente ser embalado e comercializado. Era uma atividade muito comum na cidade de Mari no final do século XX e início do XXI.

conseguia “[...] ajudar na receita da casa”, no entanto, narra que era uma atividade que lhe causava cansaço, pois necessitava conciliar seus estudos às aulas de reforços nas casas dos alunos. É válido ressaltar que a história de muitos professores em nossa país é semelhante a essa, em que tiveram uma formação escolar associada a algum trabalho para ajudar na receita da casa, visto que muitos professores vêm de família com poucos recursos, como é o caso dos colaboradores desta pesquisa. Infelizmente, a educação foi e ainda é pouco acessível para algumas famílias em nosso país, uma vez que os investimentos e a preocupação em manter crianças na escola e não trabalhando é uma regra na lei, mas nem sempre acontece na prática.

O colaborador compartilha que, apesar das dificuldades expostas, decidiu prestar vestibular, mesmo sem recursos para estudar e ter uma preparação adequada, visto que, conforme aponta “internet era coisa de gente rica”, então suas fontes de estudos eram as aulas na escola estadual onde estudava. José Antônio conta que alguns de seus professores do Ensino Médio lhe deram grande apoio para que prestasse o vestibular, o incentivando a ingressar em um curso superior. Ele compartilha também que sua primeira aprovação foi em 2006, no curso de Licenciatura Plena em Letras (Língua Portuguesa), na Universidade Federal da Paraíba, campus de João Pessoa, no entanto, por falta de informações e orientação, acabou perdendo a matrícula e conseqüentemente a oportunidade de ingressar na universidade.

No ano seguinte, em 2007, ele conta que recebeu o convite do Padre de sua paróquia para cursar bacharelado em Teologia, pelo Centro de Formação da Diocese de Guarabira. Ao lembrar deste convite, José Antônio relata que foi de grande importância para sua formação, pois estava com autoestima baixa e o convite veio em um momento oportuno. Os custos do curso eram divididos entre ele e o Padre, cada um arcava com 50% do valor, sendo que sua parte ainda era custeada pelo que ele conseguia com as aulas de reforço que continuava a fazer.

Outra experiência de grande importância em sua formação pessoal relatada pelo colaborador foi sua participação em um programa da rádio comunitária da cidade. No mesmo ano de 2007 ele foi convidado a apresentar um programa jornalístico e destaca que esta experiência foi muito importante pois o ajudou a desenvolver a oratória e também a capacidade crítica de compreender os acontecimentos da sociedade contemporânea. Ainda neste período, José Antônio montou uma escola de reforço juntamente com um amigo e conta o quanto esse acúmulo de atividades o deixou sobrecarregado, dificultando seu sonho de prestar vestibular e ingressar numa Universidade pública, conforme narrativa abaixo:

Apesar de gostar bastante de tudo isso (programa de rádio, dar aulas de reforço e estudar teologia), o meu sonho era cursar uma faculdade pública, mas naquele ano era muito difícil fazer vestibular porque eu trabalhava muito, mesmo assim com incentivo

da minha mãe eu fiz o vestibular da Universidade Estadual da Paraíba. (Professor José Antônio, entrevista narrativa, agosto de 2021). (Professor José Antônio, entrevista narrativa, agosto de 2021).

José Antônio finaliza essa primeira etapa de sua narrativa contando que em 2008 ingressou no curso de Licenciatura Plena em Geografia, sendo o 11º colocado na classificação geral da ampla concorrência, o que foi motivo de grande orgulho para ele e sua família. Ele compartilha também que precisou deixar o curso de teologia e o programa da rádio, dedicando-se apenas a sua formação inicial e as aulas de reforço, que agora também tinham o foco em reforço para preparação de alunos que prestariam vestibular.

### 3.2.4 Maria Fernanda

Partilhar sua história e os sentimentos que essa rememoração trazem nem sempre é uma tarefa fácil, porém carrega um grande poder reflexivo. Conforme nos lembra Josso (2007), é uma oportunidade em que o laboratório é a própria narrativa do indivíduo, ele quem escolhe o que vai ser contado, o que vai ser analisado e ele próprio oferece o material necessário para a reflexão do pesquisador e do leitor de sua narrativa.

A história que será contada agora é uma professora que intitula de “sonhadora”, pois em uma profissão tantas vezes desvalorizada, ela compartilha que ser professora foi sua primeira escolha, foi o que decidiu para sua vida. Maria Fernanda, é o nome que a chamarei. Foi uma das colaboradoras mais animadas com a entrevista, ela não teve nenhum receio de narrar sua vida e compartilhar sua trajetória, pelo contrário, se sentiu privilegiada de ter sua vida narrada e poder contribuir de alguma forma com as pesquisas sobre a formação docente.

A colaboradora narra que nasceu em 1989, na cidade de Mari, onde mora até os dias atuais. Conta que vem de uma família de poucos recursos, seu pai era agricultor e comerciante, trabalhava aos sábados na feira livre da cidade juntamente com os irmãos, seis ao todo, Maria Fernanda, uma irmã e mais quatro irmãos. Ela conta que cresceu em um lar religioso, de família evangélica tradicional. Sua infância foi muito marcada por brincadeiras, principalmente com seus irmãos, em sua própria casa, conforme excerto da narrativa:

Nos dividíamos entre brincar e ajudar nossos pais nas atividades de casa. Nossa casa não era muito grande, mas tinha bastante espaço para que pudéssemos inventar todo tipo de brincadeiras e nos divertir. Lembro que meus irmãos sempre lideravam as brincadeiras, por serem mais velhos e homens, diziam que eles eram os responsáveis, os donos das brincadeiras. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, agosto de 2021).

A professora narra que começou a estudar aos 5 anos de idade, como era a mais nova, todos os seus irmãos já frequentavam a escola, ela ressalta que seus pais sempre priorizaram os estudos dos filhos. Cursou a Educação Infantil em uma escola privada, ela conta que, na época, seus irmãos já estavam em séries bem mais avançadas, pois tinham uma diferença de idade considerável, então seus pais preferiram matriculá-la em uma escola privada, já que estaria sozinha na escola e também por ser próxima de sua casa. A professora conta que não tem muitas lembranças desse começo da sua trajetória de escolarização, não tem muitas fotografias, só lembra o que os pais relatam.

Maria Fernanda sinaliza em sua narrativa que estudou os anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública, conseguiu vaga na mesma escola que sua irmã. Ela compartilha que foi uma experiência muito marcante pois tinha a irmã como um exemplo, se espelhava muito nela, e também não iria se sentir sozinha na escola, pois em todo recreio, conta que corria para a sala da irmã e ficava com ela e as amigas dela, que geralmente eram as outras meninas da igreja que frequentavam. Sobre essa experiência, a professora partilha que tinha dificuldades de interagir com as demais crianças.

Éramos poucas crianças evangélicas na escola, pois nossa cidade é predominantemente católica, assim, na época não conseguíamos interagir muito com as outras crianças, algumas não queriam brincar com a gente porque diziam que éramos ‘as crentes estranhas’, por causa de nossas vestes, porque eu usava óculos desde cedo e por causa do tamanho do nosso cabelo. Por sorte tínhamos um grupo de umas 5 meninas que eram da mesma igreja e de pais que se conheciam, ficávamos sempre juntas no recreio, na época não entendíamos muito bem a situação. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

A colaboradora narra que vez ou outra as professoras promoviam alguma atividade no recreio para que todas as crianças pudessem interagir, e que achava o máximo, mas que nem sempre conseguia fazer amizade com facilidade, essa era uma característica mais marcante em sua irmã. Maria Fernanda classifica essa fase como de “muito aprendizado e questionamentos”.

A professora compartilha com saudade a lembrança de uma professora que marcou essa fase de sua vida. Uma professora que ela descreve como “[...] muito atenciosa, nos ajudava muito a superar as nossas dificuldades e ensinava com um amor muito grande, lembro que ela dizia que se sentia como nossa segunda mãe, e para nós, era nossa tia Edilma”. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021). Ao narrar sobre essa experiência na escola, Maria Fernanda destaca as memórias que guarda de uma professora muito especial, cuja admiração é retratada nesse excerto da sua narrativa. Vejamos:

Lembro que tínhamos uma professora, acho que na terceira série, atual quarto ano, que sempre ficava nos observando no recreio, ela era super preocupada e vivia nos fazendo interagir, não deixava nenhuma criança ficar isolada, sozinha. Sempre que alguma criança estava sentada, mesmo que fosse descansando depois de correr e brincar, ela chegava e vinha conversar, saber se estava acontecendo algo, se estávamos nos sentindo bem, se precisávamos conversar ou se alguém tinha feito ou falado algo que nos machucara. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a professora narra que teve que mudar de escola novamente e que foi uma experiência que a deixou animada, pois:

Agora iria para a quinta série (atual sexto ano), havia toda uma expectativa. Eu teria agora os cadernos de matérias que meus irmãos mais velhos usavam, eu poderia usar canetas para escrever, eu estudaria numa escola mais distante de casa, começaria a ir só de bicicleta, com minhas amigas e vizinhas que iriam estudar na mesma escola, estava começando a me sentir mais responsável. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Maria Fernanda explica que esse período de sua vida foi de muitas descobertas e adaptação, pois teve que desenvolver uma independência, autonomia em relação aos professores. Narra que “[...] agora eram vários professores no mesmo dia, mais tarefas para casa, nosso tempo de brincadeira e recreio diminuiu, tudo estava mudando muito rapidamente” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021). O que a ajudava era o apoio da mãe e da irmã em casa, com as atividades. A professora destaca que, nesse tempo de escola, começou a gostar muito de algumas matérias, entre elas a Geografia e História. Lembra que a mesma professora ensinava as duas matérias e que gostava muito, pois amava aprender sobre coisas do passado, sobre como surgiram as coisas, sobre a evolução do nosso planeta e dos seres humanos, pois, segundo ela “[...] conhecia a história que a religião me ensinava e achava o máximo conhecer o que a ciência conta também” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

A escola que a colaboradora estudava era municipal, ficava bem no centro da cidade. Ela lembra que a sua professora de Geografia e História, de vez em quando, levava a turma para dar uma volta no quarteirão, segundo a Maria Fernanda “[...] ela chamava de aula de campo, na época eu não fazia ideia do que era, mas amava a experiência” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021). Ela conta que uma vez foram para a calçada da igreja católica estudar um pouco sobre o crescimento de cidade, e que essa experiência foi muito interessante e agradou muito todos nós.

Nossa turma amou, ficamos lá pelo tempo de duas aulas, todos sentados na calçada enquanto ela explicava como surgiu e foi crescendo a cidade de Mari a partir dali. Foi

uma aula inesquecível, as pessoas passavam na rua e viam aquele monte de crianças sentadas, com farda em frente à igreja e uma professora bem pequena na nossa frente, mas todo mundo super atencioso. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Para cursar o Ensino Médio a professora relata que teve que mudar novamente de escola, pois só havia uma escola na cidade que ofertava o Ensino Médio. Ela conta que foi outro período de adaptação e mostra que:

A expectativa já era grande, eu iria para o ‘colégio’, era assim que a gente chamava a única escola estadual que tinha oferta de Ensino Médio. Lá tudo acontecia de forma mais intensa, as aulas pareciam ser mais rápidas, embora durassem o mesmo tempo, os professores pouco sabiam nossos nomes, lembro que eles diziam que agora não éramos mais crianças e que tínhamos que ter responsabilidades e agir por conta própria. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Ao revistar as memórias escolares (Ensino Médio), a ênfase recai sobre os seus professores, Maria Fernanda menciona seu professor de Geografia, e lembra que ele era um senhor que morava em outra cidade. Sobre as memórias que ainda hoje guarda das experiências com esse professor, ela aponta que ele foi o primeiro a falar em universidade, vestibular e incentivar sua turma a dar continuidade aos estudos. No primeiro ano do Ensino Médio ele incentivou os alunos a fazerem o PSS (Processo Seletivo Seriado), uma espécie de processo seletivo da UFPB na época. Os irmãos mais velhos da colaboradora já haviam feito, alguns já estavam na universidade, sua irmã estava terminando o Ensino Médio, e também havia feito alguns processos, já estava na fase de escolher o curso que iria fazer, Maria Fernanda estava tendo conhecimento dessa realidade que logo poderia participar.

Como era um processo pago, a professora sinaliza que sua mãe decidiu fazer a inscrição apenas da sua irmã, pois ela estava no último ano e Maria Fernanda ainda no primeiro. Ela compartilha que achou injusto, queria fazer também, ir para a capital fazer a prova, porém compreendeu que era uma questão financeira e que poderia esperar mais um pouco para fazer a seleção e entrar na universidade tão sonhada.

Maria Fernanda narra também que em seu terceiro ano do Ensino Médio, quando sua irmã já estava na universidade cursando História, e seria professora, a colaboradora começou a “sonhar em seguir os passos dela”. Ela compartilha que não tinha uma profissão que sonhava em seguir, então se apegou a profissão que sua irmã escolheu. Então, ao fazer seu primeiro PSS, a professora decidiu escolher a Licenciatura em Geografia como opção de curso, pois poderia ser colega de trabalho da sua irmã na escola quando as duas se formassem. Ela compartilha ainda que:

[...] quando saiu o resultado eu fiquei super orgulhosa, falei a todos os professores, meus pais ficaram muito felizes, quatro dos seus filhos estavam na universidade, pois dois irmãos meus escolheram ir para o Sudeste tentar a vida por lá. Foi uma sensação maravilhosa, poder dar orgulho aos meus pais, saber que eu teria uma profissão e que não precisaria depender da renda de um marido ou dos meus pais para sempre, me deu um grande orgulho de mim mesma. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

A professora conclui seu memorial destacando que os meses finais do seu Ensino Médio foram de muita expectativa de que no ano seguinte ela estudaria em outra cidade, ansiedade pela vida adulta estavam começando a chegar e que ela mal poderia esperar para conhecer novos lugares, pessoas, estudar fora. Também conta que essa fase da sua juventude foi muito tranquila, que gostava muito de estudar e o incentivo dos seus pais foi fundamental. Destaca ainda que não era de namorar, não gostava de festas, só saía para a igreja com a família e lá também aprendia muitas coisas.

No final do seu Ensino Médio, Maria Fernanda diz que foi convidada na igreja para ser professora das crianças, onde dava aula aos domingos pela manhã, ensinava as lições bíblicas para as crianças que iam aos cultos. A professora narra essa experiência como um importante momento, pois foi ali que começou a gostar de compartilhar o que sabia, enfatizando que “[...] ali comecei a imaginar como seria minha vida em sala de aula, como professora de Geografia” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Por fim, a professora assinala que acredita que tudo que viveu, as mudanças de escola, o fato de ser a irmã mais nova e ter uma família grande, aprender a dividir tudo, a sua formação religiosa, o apoio da sua família e todas as experiências na escola e com os professores foram fundamentais para que ela escolhesse a profissão docente e se tornasse professora que é hoje, uma professora “[...] que acredita na educação, que crê no seu poder de transformar vidas e dar autonomia ao indivíduo para traçar sua própria história” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

### 3.2.5 Maria Cristina

A nossa colaboradora Maria Cristina inicia sua narrativa dissertando que é natural da área rural de Mari e atua na educação básica desde o ano de 2010. Nascida no ano de 1985, Maria Cristina é uma professora que compartilha diversas histórias de resiliência e superação. Narra que ela e seus irmãos tinham poucas possibilidades de estudos, já que nasceram na área rural em uma época em que as escolas ainda não eram tão frequentes nestes espaços. A

professora aponta que os pais eram trabalhadores rurais, seu pai zelador de uma fazenda e também agricultor, já sua mãe cuidava das atividades da própria casa e da “casa grande”, a forma como chamavam a casa dos patrões.

Maria Cristina conta que sempre foi uma criança curiosa e que via seus irmãos mais velhos saindo junto ao pai para as atividades do campo, pois era de costume ajudarem em pequenas e leves tarefas. Sobre as atividades escolares, a professora narra que havia um grupo escolar nas imediações e ali estudavam seus irmãos e ela, conforme excerto a seguir:

O grupo escolar ficava a uma caminhada de trinta minutos, como estudávamos no mesmo horário e local, sempre íamos juntos, meus irmãos e eu. Eu amava ir para a escola, amava a caminhada diária, o encontro com as outras crianças das redondezas, as conversas no caminho e o tempo que passávamos na escola. Tudo era muito animador, pois eu costumava passar boa parte do meu dia sozinha, sem contato com crianças, já que meus irmãos ajudavam meu pai e não haviam casas muito próximas. Também passava boa parte do meu dia em silêncio, já que minha mãe era muito ocupada e retraída, a ida a escola era meu momento de falar, perguntar, conhecer pessoas, mesmo que poucas. Rapidamente fomos fazendo amizade com os filhos dos vizinhos. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Maria Cristina compartilha que começou a estudar apenas aos seis anos de idade, seus irmãos já estavam na escola, já tinham mais familiaridade com a rotina, porém destaca que “os estudos não eram a paixão da vida deles”. A professora afirma também que a escola em que estudava só tinha uma professora, funcionava com uma sala multisseriada, segundo ela, “a professora organizava os alunos de acordo com a idade ou tempo na escola e tentava lidar com todos os presentes em sala, mesmo sendo alunos de séries diferentes”, lembra ainda que a sala tinha em torno de uns 20 alunos, mais ou menos e que a escola tinha também um vigia e uma pessoa responsável pelo lanche, ao qual era chamado de merenda.

Ao rememorar esta experiência escolar, Maria Cristina descreve sua professora da seguinte maneira: “[...] uma senhora muito paciente, não lembro seu nome, mas lembro que era muito calma, sempre nos chamava de meus amores ou amores da tia” (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022). A professora discorre também que ainda no primeiro ano de escola aprendeu a escrever seu nome e reconhecer as letras, no entanto, narra também que “[...] tinha bastante dificuldade, principalmente nas tarefas de casa”, pois seus pais eram analfabetos e seus irmãos nunca conseguiam ajudá-la, “[...] alegavam sempre que estavam cansados”. Ainda sobre suas experiências escolares, a colaboradora infere que:

Terminei a educação infantil e o ensino fundamental (anos iniciais) naquela escola, só tivemos uma mudança de professora, pois as turmas foram divididas e minha antiga professora passou a cuidar apenas dos alunos recém chegados. Comecei a estudar com a professora novata, ela também era muito atenciosa e carinhosa, mas vez ou outra

saia do sério e colocava alguns colegas de castigo para fazer várias palavras no caderno. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Maria Cristina narra que para cursar os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio ela e seus irmãos tiveram que ir para uma escola na zona urbana. Acerca deste fato, ela relata que: “[...] essa realidade prejudicou um pouco o trabalho que meus irmãos faziam com meu pai, pois tínhamos que sair de casa cedinho pra pegar o ônibus que nos levava para a escola, geralmente de 11 horas, pois éramos os primeiros a subir e os últimos a ser deixados” (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Para a colaboradora, seus irmãos e colegas dos sítios vizinhos, estudar numa escola da zona urbana era como um passeio diário. Pois moravam distante e só iam para a zona urbana em ocasiões específicas, principalmente por alguma necessidade, por isso, a professora compartilha que essa experiência a deixou muito animada e complementa afirmando que:

Eu estava muito animada por estudar na rua, pois dificilmente íamos para a parte urbana, somente nos dias de festas religiosas ou para a feira, uma vez perdida. Agora eu iria todos os dias, era uma aventura diária, desde o momento que subíamos no ônibus que mais parecia uma lata velha. O motorista dava uma volta por todos os pontos pegando os estudantes e na volta fazia o mesmo percurso, deixando cada um o mais próximo possível de sua casa. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A professora rememora esse episódio de sua trajetória com muito saudosismo, afirmando que recorda do primeiro dia de aula, de como estava animada, conferia seus materiais várias vezes. Acerca de tais materiais, Maria Cristina descreve que seus pais fizeram todo o esforço possível para compra-los, assim como as roupas necessárias a ela e seus irmãos para que pudessem estudar. Inclusive, recorda que seus pais venderam alguns animais que tinham para ajudar nos custos. A respeito de suas primeiras experiências na escola, a colaboradora compartilha a seguinte memória:

Quando cheguei na escola e vi aquele monte de crianças fiquei espantada, com muita vergonha, eu não sabia o que falar, todos eram muito diferentes, era uma escola estadual, a maioria dos alunos tinha uma melhor condição social que a minha e dos meus irmãos. Mas rapidamente consegui fazer amizades com algumas colegas de turma.

Lembro que na 8ª série, atual 7º ano, chegou uma nova professora, ela era totalmente o oposto da anterior, muito calma, conversava muito com nossa turma e adorava tirar dúvidas, sua frase diária era “não leve dúvidas para casa”. Ela sempre nos perguntava de onde éramos, como era nossa casa. Uma vez pediu um desenho do nosso caminho até a escola, eu tive muita dificuldade em fazer pois meu trajeto passava por várias outras casas dos sítios vizinhos e só depois a estrada para Mari. Meu desenho ficou maior que os dos meus colegas, mas lembro que apresentei e todo mundo ficou curioso, pois na apresentação eu descrevi com muito amor o lugar onde eu morava com meus pais e meus irmãos. Era um lugar simples, mas nossa família era muito

unida, sempre fazíamos as refeições juntos e mesmo que meus pais fossem muito ocupados, sempre procuravam saber o que se passava na vida e no dia a dia dos filhos, do jeito deles, rude, mas cheio de amor. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Para cursar o Ensino Médio, a colaboradora conta que necessitou mudar de escola outra vez, desta vez uma escola estadual onde estudavam seus irmãos. Acrescenta que esta experiência foi de adaptação, pois sua antiga turma foi separada, precisou fazer novas amizades, tinha mais professores e matérias e recorda com alegria que foi um momento de sua vida com muitas experiências marcantes. No que concerne ao seu Ensino Médio, Maria Cristina narra ainda que:

O ensino médio passou bem rápido, quando me dei conta já estava no 3º ano, tendo que escolher uma profissão. Fiz o processo seletivo da Universidade Federal da Paraíba, chamado de PSS. Era uma experiência cheia de emoções, tínhamos que fazer a prova em João Pessoa, a prefeitura da cidade disponibilizava um ônibus que saía às 5 da manhã e levava um grupo de concluintes para fazer o PSS, eu mal saía de casa, então era uma experiência marcante, eu tinha ido a capital apenas umas duas ou três vezes antes, uma delas foi para hospital. A prova era em dois dias, e na volta a gente vinha conferindo o gabarito vendo as questões acertadas e o quanto chegamos perto de conquistar nossos sonhos. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Assim como muitas Marias de cidades do Brasil, assim como a Maria que aqui escreve, a nossa colaboradora narra que foi a primeira pessoa de sua família a entrar na Universidade. Recorda que seus irmãos seguiram a sina de muitos jovens e adultos do Nordeste brasileiro, que ao completarem 18 anos, com ou sem estudos, emigram para o Sudeste em busca de trabalho.

Maria Cristina discorre que sua primeira opção de curso era direito, pois “[...] queria ser advogada, via nas novelas a profissão e sentia muita vontade de ser uma”, compartilha que seria uma forma de dar esse orgulho aos seus pais. No entanto, sua pontuação não fora suficiente para o curso sonhado, então decidiu cursar Geografia, ser professora. A colaboradora recorda que o resultado de sua aprovação foi motivo de festa em sua família.

Foi uma festa, meus pais começaram a chorar de emoção e eu chorava junto, minha mãe agradeceu muito a Deus, ela havia feito um voto para que eu passasse e por sua fé e a alegria daquele momento, todos pagamos o voto feito por ela. Fomos no fim de semana seguinte a missa na igreja da cidade, a Matriz do Sagrado Coração de Jesus, lá minha mãe depositou um terço que ela tinha muito apego e depositou aos pés do santo que ela tinha devoção. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Maria Cristina finaliza seu memorial sinalizando que a experiência de aprovação na Universidade Federal da Paraíba foi um momento de superação e conquista para a sua família,

seria a filha e agricultores, pobres, analfabetos que seria “doutora”, conforme seu pais costumavam dizer, recorda ela. Destaca também que foi uma experiência muito importante para a sua formação, pois a partir da própria história, hoje ela incentiva seus alunos a seguirem seus estudos, a almejem um futuro melhor, a se apegarem a educação como forma de ascensão social e como um meio de libertação.

### 3.2.6 Maria Claudia

A professora e colaboradora Maria Claudia é uma jovem docente de 31 anos, nascida na cidade de Jacareí, estado de São Paulo. Filha de nordestinos emigrantes, a professora inicia seu memorial compartilhando que seus pais deixaram a cidade Natal, Mari, para ir ao Sudeste em busca de emprego e melhores condições de vida. Sobre este momento de sua trajetória, Maria Claudia narra que ela, seu irmão mais velho e seus pais viviam em um quarto alugado, nos fundos da casa de uma tia do seu pais. Enquanto os pais da colaboradora saíam para trabalhar, ela e seu irmão ficavam em casa, um tomando conta do outro. Seu irmão ficava responsável por ela e pela casa.

Filha de um servente de pedreiro e uma auxiliar de serviços gerais, Maria Claudia rememora que quando ela tinha cinco anos, seus pais decidiram voltar para a Paraíba, onde foram morar próximos aos avós maternos para que estes pudessem ajudar seus pais nos cuidados com ela e seu irmão enquanto eles trabalhavam. A colaboradora também rememora de forma saudosista a sua infância, afirmando que: “Morávamos em frente a uma praça, onde podíamos brincar com as outras crianças do bairro. Minha infância, apesar das dificuldades financeiras, foi muito divertida. Trago comigo lembranças felizes” (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Sua vida escolar tem início ainda aos cinco anos, com sua chegada a Paraíba. Começou seus estudos em uma escola pública próxima à sua casa, e discorre que “Todos os dias me deslocava a pé, acompanhada do meu irmão”. Acrescenta ainda a seguinte lembrança:

Estudei nesta escola até a antiga 4ª série, pois a mesma ofertava vagas somente até o fundamental I. Nesta primeira fase de aprendizado, a série mais marcante foi a 4ª, devido a dedicação e o cuidado da tia Lúcia, que se empenhava a oferecer seu melhor, mesmo diante das limitações típicas de uma escola pública da década de 90. (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Seu Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio foram cursados em uma outra escola. A colaboradora destaca que a instituição ficava em um bairro distante e que por isso

acordava as 5:00 (cinco) horas todos os dias para não chegar atrasada, pois levava aproximadamente cinquenta minutos de caminhada até chegar à escola. Mara Claudia lembra que esta era a maior escola da cidade, e oferecia muitas atividades educativas. Destaca também que ela “Era uma aluna dedicada, e me esforçava ao máximo para aprender os conteúdos expostos”. Sobre as experiências vividas no Ensino Médio, a professora acrescenta que:

O período do ensino médio foi bastante marcante, onde até os dias de hoje carrego comigo algumas amizades que nasceram nesse tempo. Pude me envolver em projetos que contribuíram com meu crescimento intelectual, e como bônus conhecer lugares que não teria condições de conhecer por conta própria. Lembro que nesse período algumas matérias se tornaram mais marcantes que outras, geografia nunca foi das minhas preferidas, por conta de um professor que não era nada acessível e totalmente limitado na exposição do conteúdo. Era nítido a infelicidade deste professor em exercer sua função, todos os alunos questionavam sua didática, e até abaixo assinado fizemos para que a direção o tirasse da nossa turma. (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A professora associa este fato à sua carência de alguns conhecimentos da disciplina. Em contrapartida, destaca que outros professor seus demonstravam grande realização ao realizar as atividades do ofício docente, complementando que até “[...] incentivavam a buscar uma transformação social por intermédio da educação”. No seu terceiro ano do Ensino Médio, Maria Claudia recorda que ela e seus colegas de turma se preparavam para decisão de qual carreira seguir. Inferindo a seguinte narrativa:

Confesso que até pouco tempo antes da inscrição do vestibular ainda não tinha claro em minha mente o que cursaria. Na minha cidade, existia apenas uma universidade (UEPB), que oferecia poucos cursos. Dentre os cursos disponíveis o que mais me interessou foi o de Geografia. Lembro-me que quando fiz essa escolha me veio à mente as aulas daquele professor já citado anteriormente, e conseqüentemente um desejo de me esforçar ao máximo no curso para ser o oposto do que ele foi. (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A colaboradora finaliza seu memorial recordando que seu ingresso na Universidade foi muito importante para a sua família, seria a primeira professora da família, também seria a primeira a ingressar na Universidade, isso era motivo de grande orgulho para seus pais e familiares, “[...] já que os mesmos não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos, pois tiveram que trabalhar precocemente a fim de ajudar na renda familiar”.

### **3.3 Narrativas sobre a escolha pela licenciatura em Geografia e a formação inicial dos professores colaboradores**

A escolha por um curso de formação superior ou de uma profissão resulta de uma série de fatores que permeiam a vida do ser humano. Trata-se de um momento crucial do desenvolvimento pessoal em que, na maioria das vezes, a profissão é quem escolhe o indivíduo e não o contrário, sobretudo nas classes mais pobres da nossa sociedade, em que as atividades profissionais são relacionadas a profissão dos pais, avós e familiares em geral.

A escolha pelo curso de Geografia, pela licenciatura em si, nem sempre é o sonho de infância de profissão dos indivíduos que hoje ocupam a sala de aula. Ao ouvir alguns professores, é possível ter acesso às histórias de muitos profissionais que narram que gostariam e ter outra profissão, de atuar em outras áreas, de trabalhar em outro ramo, no entanto, muitos relatam (como os colaboradores dessa pesquisa) que a licenciatura foi o que suas condições permitiram, sejam as condições financeiras, de acesso à universidade e proximidade com campus públicos (visto que os campus das cidades vizinhas ofereciam apenas licenciatura) ou mesmo as condições culturais, conforme abordado anteriormente, o capital cultural que o indivíduo possuía no momento da escolha da profissão e do curso superior.

Concordando com o exposto, recorro as palavras de Barros (2021) ao apontar que a escolha por um curso superior de Geografia e pelo saber a ser mobilizado através desta no exercício da profissão em sala de aula, estão relacionados a múltiplas referências, interferências e inferências. Essas conexões e relações que levam o indivíduo a escolher uma profissão para exercer ao longo de sua vida ou de um período são resultantes das situações experienciadas no devir da vida, as quais comportam questões econômicas, culturais, geográficas, familiares etc. Não é uma escolha neutra, livre de interferências, principalmente quando se trata de um grupo social com poucos recursos financeiros e poucas oportunidades de acesso à educação gratuita e de qualidade.

Diante do exposto, relataremos a seguir os motivos pelos quais cada professor colaborador escolheu sua profissão, escolheu ingressar no curso de licenciatura em Geografia, na perspectiva de compreender como o ser professor se constituiu a partir das narrativas destes indivíduos e como a identidade docente e sua prática sofreram interferências dessas escolhas e dos relatos da vida de cada um.

A licenciatura nem sempre é a primeira opção de formação dos professores com quem tive a oportunidade de conversar, pesquisar, ouvir ou conviver. Algumas vezes, é relatado que a licenciatura foi a opção que deu para ingressar de acordo com as condições que o indivíduo possuía no momento da escolha de um curso superior. Concordando com o exposto, a colaboradora Maria Clara nos relata que a licenciatura em Geografia não foi sua primeira opção

de curso, e que inclusive foi aprovada em vestibulares para outras áreas, tais como Engenharia Ambiental e Engenharia de Alimentos na UFPB campus João Pessoa.

A professora relata que é formada há quatro anos (2017) pela UEPB, campus Guarabira, e exerce a profissão docente há três anos, a princípio em uma escola privada e hoje também atua em uma escola estadual. A professora Maria Clara relata que a escolha pela licenciatura se deu a partir da observação do cotidiano de seus professores em sala de aula, na época do seu Ensino Fundamental e Médio. Ela conta que se encantava com a forma como alguns de seus professores falavam da educação, destacando que “[...] falavam com muito amor da educação e de sua trajetória profissional” (Professora Maria Clara, entrevista narrativa, agosto de 2021). Além disso, a escolha pela Geografia se deu, segundo ela, porque sempre gostou dessa matéria na escola, sempre teve interesse pelas temáticas geográficas, embora apresentasse dificuldades em outras disciplinas.

Ao refletir sobre a formação de professores, Cunha (2013) defende que trata-se de um processo que acontece em um *continuum*, e vai desde a educação familiar, cultural do docente até a sua trajetória formal e acadêmica, a autora aponta ainda que este processo se mantém vital enquanto acontece o ciclo de atuação do profissional. Desta maneira, do momento da escolha pela profissão, até a sua prática, o profissional já traz uma série de conhecimentos formativos que, somados a sua formação inicial em licenciatura, vão lhe conferir os elementos necessários à sua atuação em sala de aula e a construção da sua identidade docente.

A colaboradora Maria Clara não deu muitos detalhes sobre sua formação inicial até o momento desta escrita, apenas compartilhou que participou do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o que colaborou de forma bastante positiva para sua formação, pois, segundo ela, apesar de ser “[...] bastante desafiador para minha vida e ao mesmo tempo me trouxe mais desejo de dar continuidade à minha formação” (Professora Maria Clara, entrevista narrativa, agosto de 2021).

Já para José Antônio, a escolha do curso de formação inicial também não foi, a princípio, a Geografia, sua primeira indicação de curso ao prestar o vestibular foi o curso Licenciatura Plena em Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade Estadual da Paraíba em 2006. No entanto, o professor assinala que não cursou, pois, apesar de ter sido aprovado não fez a matrícula por falta de informação, visto que naquele tempo, o acesso à internet e informações ainda eram bastante restritos, ou, conforme o próprio relata, ainda era “coisa de rico”.

O professor relata que essa fase de sua vida foi uma batalha, pois ele necessitou conciliar sua formação inicial com alguns trabalhos e atividades, tais como as aulas de reforço que o ajudava a complementar a renda da família e custear seus estudos, as tarefas da igreja que ele

sempre priorizou em sua vida, além das aulas que ministrava tendo em vista a preparação de estudantes para os vestibulares, o trabalho em uma escola privada de sua cidade, estudos para concursos públicos, na expectativa de alcançar uma melhor condição de vida. Neste sentido, o colaborador relata que “[...] todos esses compromissos impossibilitavam uma parte importante da minha formação acadêmica: a extensão e a pesquisa” (Professor José Antônio, entrevista narrativa, agosto de 2021).

José Antônio compartilha que ainda em seu período do seu curso de formação inicial começou a trabalhar como funcionário público na cidade de Sobrado – Paraíba, atuando como recepcionista do Centro Administrativo Municipal. Foi seu primeiro cargo efetivo no serviço público, porém, o professor relata que foi uma época de grande sofrimento, pois ele saía do trabalho direto para a universidade e algumas vezes não conseguia ter concentração nas aulas devido ao cansaço do dia de trabalho e ao sono, o que o levava a cochilar nas aulas algumas vezes, “[...] durante as aulas mais teóricas”.

O colaborador finaliza destacando que, apesar de todas as dificuldades e atividades que teve ao buscar conciliar a sua formação inicial, conseguiu concluir seu curso e defender o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) antes do previsto, pois tinha o desejo de prestar concursos públicos na área para a qual se formara.

Por outro lado, a professora e colaboradora, Maria Fernanda destaca que a Geografia foi sua primeira escolha de curso. Que desde o Ensino Fundamental que gostava da disciplina, juntamente com a História. Ela aponta que a decisão por cursar Geografia se deu por influência da sua irmã, pois ela já cursava História e Maria Fernanda sonhava em ser colega de trabalho da irmã que sempre fora um exemplo para a colaboradora.

Sobre sua formação inicial, a professora Maria Fernanda compartilha que iniciou em 2007. Ela destaca que, nesse começo, não havia ônibus gratuito de sua cidade para os estudantes de João Pessoa, o ônibus era pago, ela compartilha que pagava o valor de R\$80,00 (Oitenta reais) mensais pelo transporte para poder estudar. A professora destaca que seus pais fizeram todo o esforço possível para pagar o transporte para que ela e sua irmã pudessem permanecer na universidade, destacando que seus irmãos já estavam finalizando os cursos, por isso pagavam um valor menor e também conseguiam juntar o dinheiro com atividades que faziam, para pagar os custos desse investimento formativo, tais como ajudar meu pai na feira ou fazendo “bicos” (atividades informais, sem nenhum vínculo empregatício ou salário estipulado).

Maria Fernanda ressalta que nos primeiros semestres de sua formação sentia muita dificuldade com os estudos sobre os conteúdos das “disciplinas teóricas”, pois “[...] tinha a ideia de que o curso iria nos ensinar a como dar aula, nos preparar para a realidade das escolas, e nos

primeiros semestres a gente mal ouvia falar sobre escolas” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021). Sobre este pensamento, que inclusive é muito comum nos cursos de formação inicial, Callai (2011, p. 11) destaca que um dos grandes questionamentos e dos grandes dilemas da formação docente é “Ensinar de modo que o aluno ao ser professor saiba como fazer na sua sala de aula é a grande expectativa dos alunos no ensino superior”.

A professora narra que ao começar a estudar as disciplinas sobre prática pedagógica, didática e outras afins sentia-se realizada, pois gostava de ler sobre a escola, fazer trabalhos sobre ela e até mesmo estagiar, essas eram atividades que a deixavam bastante animada. Ao rememorar esse apreço pelas disciplinas e experiências didático-pedagógicas, a professora compartilha uma lembrança que guarda com muito carinho:

Lembro que uma vez tivemos que pesquisar sobre as escolas da nossa cidade e eu fiquei super feliz por voltar nas escolas que estudei. Foi uma oportunidade muito boa pois as pessoas começaram a saber que eu seria professora e a partir desse trabalho eu comecei a tirar licenças dos professores de Geografia e logo depois consegui um emprego em uma escola, quando ainda estava estudando. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Maria Fernanda conta em sua narrativa que, já na metade do seu curso, por volta do ano de 2009, seu pai ficou um tempo desempregado, seus irmãos mais velhos já estavam casados, restavam só sua irmã e ela em casa. Sua irmã trabalhava numa escola privada e Maria Fernanda estava tirando licença de uma professora que estava prestes a ter um filho, a colaboradora destaca que esse foi um período difícil para sua formação, pois como dependia de transporte privado para estudar, a perda da renda do pai acabou sendo uma preocupação e a renda da professora e sua irmã nem sempre davam conta das necessidades da família e dos custos com os deslocamentos, alimentação, materiais e outras despesas com a formação.

No ano seguinte, seu pai conseguiu se aposentar e a situação financeira da família melhorou, possibilitando a colaboradora a se dedicar mais a sua formação. A professora destaca que começou a pesquisar sobre a formação docente e que, com a ajuda de sua orientadora pôde pesquisar em escolas de sua própria cidade. Maria Fernanda compartilha que essa experiência de pesquisa foi fundamental, pois “[...] quanto mais eu visitava as escolas, mais eu ficava conhecida e isso me abriu algumas portas de emprego” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021). Ela também compartilha que realizou seu sonho de trabalhar com sua irmã, pois foi chamada para trabalhar na escola privada que sua irmã trabalhava, enfatizando que “[...] na época o salário era o suficiente para pagar meu transporte e os materiais que eu

precisava na universidade, mas eu ficava muito feliz pois era uma despesa a menos para meus pais” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

Ao lembrar de seus professores, a colaboradora aponta que alguns a incentivavam bastante a participar de eventos, viagens e pesquisas, mas sinaliza que nunca podia participar por questões financeiras. O período que a professora destaca como crucial para sua formação foi o do Estágio Supervisionado, no qual ela conseguiu estagiar em sua cidade e escolheu uma escola municipal, a mesma que estudou durante os anos finais de seu Ensino Fundamental. Sobre essa experiência, a professora narra que:

[...] foi uma experiência muito marcante, pois pude voltar a conviver naquele ambiente que tanto contribuiu com minha formação, pude rever alguns funcionários da minha época de estudos, embora a maioria já nem lembrasse de mim e alguns funcionários fossem novos, principalmente os professores. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

A colaboradora menciona que hoje se inspira bastante nos professores da sua itinerância de formação (escolarização/formação acadêmica), dos tempos “[...] da escola, nos professores da universidade e nos professores que acompanhei nos estágios”, pois cada um tinha “[...] suas lutas, dificuldades e também com seu jeitinho único de compartilhar seus conhecimentos” (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021). Maria Fernanda finaliza apontando que busca sempre manter uma boa relação com seus alunos, “[...] entendendo que cada um é um mundo, vem de uma realidade e tem características aptidões diferentes”. Narra também que busca compartilhar seus conhecimentos geográficos da forma mais dinâmica possível,

[...] entendendo que nem sempre vão querer estudar Geografia, e está tudo bem! Mas, na medida do possível, busco levar eles ao entendimento de que o conhecimento geográfico é fundamental para a vida do ser humano, para a nossa formação enquanto cidadãos”. (Professora Maria Fernanda, entrevista narrativa, setembro de 2021).

A narrativa de formação inicial da professora Maria Cristina tem início com a ênfase acerca das dificuldades que a colaboradora enfrentou para se locomover de sua casa para a universidade. Ela narra que seu pai a deixava no ponto do ônibus, onde ela ia até a zona urbana em um ônibus intermunicipal e lá pegava outro ônibus, o dos estudantes, para ir a universidade. A professora acrescenta ainda que precisou morar um período na casa de uma tia, pois segundo ela recorda “[...] chegávamos muito tarde, a princípio, eu passei a dormir na casa de uma tia minha que morava na área urbana, depois comecei a ficar lá a semana toda, pois comecei a dar

aula de reforço a meus primos e posteriormente as crianças vizinhas da minha tia” (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A professora apontou que sua primeira opção de curso era o Direito, queria ser advogada, sonhava com essa profissão, conforme já mencionado antes. Sobre a escolha pelo curso de Geografia, a colaboradora acrescenta que sua pontuação não era suficiente para o curso desejado, assim, “[...] escolhi a Geografia pois no ensino médio me apeguei muito a matéria, comecei a gostar com minha segunda professora do fundamental e no ensino médio eu já amava a matéria e as aulas” (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Ao rememorar as primeiras experiências em seu curso de formação inicial, a colaboradora recorda de suas dificuldades quanto a associação dos conteúdos estudados a ideia das práticas futuras e menciona que:

Nos primeiros semestres eu tinha muita dificuldade, muitas dúvidas sobre como eu iria aplicar tudo o que a gente aprendia em sala de aula, já que eram conteúdos que eu pouco tinha visto no ensino médio. Os professores mal mencionavam a escola ou como seria nossa experiência lá. Os conteúdos eram muito voltados para a teoria e pouca prática. Eu sempre ficava me perguntado em qual série eu iria usar aqueles assuntos com meus futuros alunos. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Sobre este pensamento, invoco os pensamentos de Callai (2013) ao destacar que a formação sólida, não se resume, a saber, ao conteúdo da matéria, mas, também passa pela necessidade dos saberes que acompanham este conteúdo. Além disso, a interligação entre os saberes acadêmicos e escolares é fundamental para a formação do professor de Geografia. Neste sentido, a autora acrescenta ainda que:

Formar professores, então, requer que nos cursos de formação inicial sejam trabalhados os conteúdos de forma que incorporem os princípios didáticos pedagógicos dos mesmos. Ao vivenciar as formas de aprender geografia o graduando poderá estabelecer as bases para ensinar a geografia. (CALLAI, 2013, p. 07)

A colaboradora narra também que começou a se identificar com o curso a partir do momento que teve contato com as disciplinas de prática pedagógica e estágio. Ela compartilha que “[...] foi um momento muito bom, pois os textos lidos e discutidos eram mais voltados para falar da escola, assim comecei a me identificar mais com o curso” (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022). Porém recorda que sentia muito por não participar das atividades que estas disciplinas promoviam em horários contrários aos das aulas, pois “[...] necessitava de recursos para me locomover, e minha família já gastava bastante com transportes, xerox e todo o material que eu precisava”.

Assim como muitos professores, inclusive em minha trajetória, a carreira docente da colaboradora teve início antes mesmo da conclusão do seu curso. Maria Cristina relatou que quando estava na metade de seu curso, começou a trabalhar em uma escola municipal, próxima a casa de sua tia, onde passava toda a semana. Ao rememorar essa experiência, a colaboradora discorre que:

Meus pais ficaram muito felizes e orgulhosos. Eu estava ansiosa para estar em sala de aula, ter meu primeiro salário e ajudar minha família. Foi uma experiência desafiadora, a prática de sala de aula me moldou e me formou muito enquanto a professora que sou hoje. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

As experiências construídas no ambiente escolar, sobretudo no início da carreira docente, marcam profundamente a identidade do professor de Geografia, uma vez que ali ele vai construindo sua prática, seu perfil, escolhendo metodologias, confrontando seus conhecimentos científicos com a realidade e adaptando o que for necessário para chegar no mundo de seus alunos através dos conhecimentos geográficos. É no ambiente escolar que ocorre o confronto com a realidade, toda a teoria dos textos estudados, embora de fundamental importância para a formação docente, ainda não conseguem contemplar a diversidade, riqueza e as profundas contradições do ambiente escolar. Essa realidade, que difere de um ambiente para outro, de uma narrativa para outra, só é possível ser contemplada pelo próprio docente, na experiência de colocar o pé no chão da escola, na sala de aula e vivenciar, a sua maneira, aquela realidade, conforme inferências da colaboradora a seguir.

Ao me deparar com salas cheias de aluno, a falta de material, as condições da escola pública da época, apesar de ter estudado sempre em escola pública, foi desafiador. Estar em frente a uma turma, ter que saber o que falar, como falar, trabalhar com aqueles alunos os conteúdos da geografia de forma que eles se interessassem era muito difícil nos meus primeiros anos de carreira. Eu sempre buscava lembrar e me espelhar nos professores que tive ao longo da minha vida e os que tinha na universidade. Lembra de como alguns ensinavam usando música, dinâmicas, como outros tinham o controle de turma, com outros eram organizados e pouco a pouco fui me adaptando. (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Para Cavalcanti (2019, p. 105), “[...] é na prática que o saber profissional ganha consistência”, sobretudo quando essa prática é acompanhada de uma reflexão consciente acerca das demandas profissionais. Por isso, é muito relevante que os cursos de formação estejam sempre atentos aos que acontece no cotidiano escolar, nas múltiplas dinâmicas que se configuram neste ambiente e que mudam constantemente. Além disso, também é necessário considerar nos cursos de formação os diferentes saberes do aluno da licenciatura, pois, uma vez

em sua sala de aula, o professor necessitará mobilizar conhecimentos diversos para atuar de forma autônoma e para isso precisa refletir sobre as diversas fontes, ligações e a forma como estes saberes se apresentam em suas experiências. Acerca dessa propositura, invoco as palavras de Barros (2021, p. 18) ao mencionar que:

[...] os saberes dos professores de Geografia da educação básica em início de carreira têm ligações intrínsecas com a suas histórias de vida, com as situações experienciadas durante as trajetórias de escolarização e com as práticas sociais da vida cotidiana, apresentando forte herança dos saberes oriundos da experiência da formação acadêmica e dos professores que tomaram como referência profissional.

Ao recordar as experiências de seus primeiros anos de carreira e associá-los a seu período de formação inicial, a colaboradora Maria Cristina aponta que “[...] na universidade estava mais animada”, pois sempre tinha alguma experiência de suas aulas para compartilhar com a turma e era incentivada a isso por sua professora de estágio. Recorda ainda que decidiu pesquisar sobre os desafios do professor de Geografia em início de carreira para desenvolver seu trabalho de conclusão de curso, graças as próprias experiências e ao incentivo de sua professora que também se tornou sua orientadora. A pesquisa a ajudou na superação das próprias dificuldades, ela aponta como instrumento de reflexão e formação que norteou sua prática no início de sua carreira e acrescenta que:

Pouco a pouco fui vencendo as dificuldades do meu curso e conciliando o trabalho e estudos, conseguia ajudar minha família e me sentia cada vez mais feliz com a profissão que escolhi. Quando terminei meu curso de licenciatura, passei em um concurso do Estado da Paraíba e comecei a trabalhar o dia todo, agora concursada e formada. Também foi o ano que casei e vim morar definitivamente na zona urbana de Marí. A escola ficava próxima a minha residência, todos os dias eu ia a pé para dar minhas aulas nos horários da tarde e noite. A tarde com turmas do Ensino Fundamental, anos finais. A noite eu dava aulas para turmas da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A colaboradora também destacou a importância que sempre deu a formação continuada, recordando que sempre buscava participar dos encontros formativos, promovidos pelas secretarias de educação, e também mencionou que buscou um curso de especialização para estar em contato com o conhecimento científico e se atualizar do que estava sendo discutido na universidade acerca da Geografia, conforme narrativa abaixo.

No terceiro ano de concursada iniciei uma especialização pela Universidade Estadual da Paraíba, em Geografia e Território. Foi uma experiência muito boa, pois depois da minha formação inicial tive poucas oportunidades de parar e ler livros e artigos sobre a Geografia em si, mergulhei nos materiais escolares e os afazeres da escola

juntamente com as da minha casa tomavam todo o meu tempo. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A formação continuada é uma necessidade de todo docente, visto que a escola, o conhecimento disciplinar, pedagógico e científicos são dinâmicos, assim como a sociedade, e estão em constantes mudanças. Pesquisar, fazer formações continuadas em instituições, refletir sobre a própria prática ao longo de sua carreira profissional são fundamentos da profissão docente. Sobre este pensamento, Marcelo (2009) discorre que o professor aprende quando tem a oportunidade de refletir acerca de sua própria prática, sobre o que fazer, e ainda quando tem a possibilidade de indagar e narrar sobre essa prática. Maria Cristina reflete acerca de sua prática dissertando acerca de suas experiências nas escolas em que teve a oportunidade de trabalhar, conforme narrativa a seguir:

Minhas experiências nas três escolas foram e são muito fundamentais para minha formação. Aprendi muitas coisas ao longo destes quase 12 anos de sala de aula. Aprendi muitas coisas que a universidade não ensina, que a licenciatura não nos prepara, que só se aprende fazendo mesmo. Mas também aprendi a usar tudo o que ouvi, debati, observei e li durante as aulas na universidade para ter uma boa base em minhas aulas. Aprendi que os exemplos dos meus professores eram muito importantes para refletir sobre como eu seria, mas as minhas experiências foram moldando a minha prática de forma decisiva também, me mostrando onde melhorar, o que estava dando certo e me ajudando a suprir minhas expectativas enquanto professora e também buscando sempre alcançar meus alunos, ou pelo menos parte deles. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A colaboradora finaliza sua narrativa enfatizando a forma como se vê enquanto professora e a forma como busca articular sua prática docente, conforme excerto narrativo a seguir:

Hoje sou uma professora que busca sentir a profissão, conhecer a vida dos meus alunos, me envolver com o cotidiano deles, conhecê-los e me conhecer para que eu possa dar sempre o melhor a cada dia a estes jovens e adultos. Se eu souber quem fiz a diferença na vida de pelo menos um dos meus alunos, em todos estes anos e nos futuros, acredito que minha profissão terá valido a pena. (Professora Maria Cristina, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

O que se espera da formação do docente é que esta lhe garanta a capacitação necessária para que o professor conheça as bases de sua área de formação, ou que possa ter autonomia para buscar este conhecimento, e ainda que domine as ferramentas e instrumentos necessários para a continuidade de sua capacitação, para a sua autorreflexão. Maria Cristina demonstrou ao longo de sua narrativa o desejo de se atualizar, de refletir sobre sua própria prática, de levar seus alunos a pensar geograficamente e fazer a diferença na vida e formação deles.

A colaboradora Maria Claudia inicia sua narrativa apontando a insatisfação por cursar a licenciatura em Geografia, destaca que não era sua primeira opção de curso, contudo, não conseguiu pontuação para outras áreas que teria mais interesse. No entanto, com o incentivo de amigos que também passaram para o mesmo curso, além de outros fatores favoráveis, como a proximidade do campus universitário da sua cidade, fez com que ela desse uma chance e ingressasse na licenciatura em 2008. Ela também destacou que o fato de ter total disponibilidade para estudar, podendo dedicar exclusivamente à universidade também facilitou sua trajetória acadêmica, pois seus pais se esforçaram para pagar suas despesas, sem que fosse necessário que trabalhasse, podendo se dedicar ao curso de forma integral.

Assim como outros colaboradores, Maria Claudia também rememorou alguns desafios do início de sua formação, descrevendo a experiência conforme seguinte excerto de sua narrativa:

Recordo que os primeiros períodos do curso foram muito difíceis, pois as cadeiras<sup>4</sup> introdutórias falavam da parte teórica da geografia, tema que não simpatizava, que me fez pensar por algumas vezes até mesmo a desistir do curso. Até que chegando ao meio do curso surge as cadeiras de práticas pedagógicas que mostravam os desafios do professor em sala de aula e o quanto esse profissional era um meio de transformação social através da educação, tema esse que me fascinou. (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

Somente a partir das experiências dos estágios é que a colaboradora passou a se identificar com a licenciatura, dissertando que “[...] já na primeira experiência em sala de aula tive a convicção que tinha feito a escolha certa” (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022), e que apesar dos grandes desafios da profissão queria ser parte na transformação na vida daqueles que no futuro seriam seus alunos. Ao finalizar seu curso de formação inicial, a professora recorda que teve sua primeira oportunidade de emprego, conforme narrativa:

Concluí o curso no fim de 2011 e logo em seguida, no início de 2012, tive uma proposta de substituir uma professora em uma escola estadual da minha cidade, lecionando por cerca 2 anos no fundamental II e na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Foi neste período que dei meus primeiros passos como professora, onde adquiri o conhecimento inicial da carreira que havia escolhido. (Professora Maria Claudia, entrevista narrativa, janeiro de 2022).

A experiência lhe abriu o caminho para se tornar prestadora de serviços da instituição, na qual permanece até os dias atuais, atuando apenas nos anos finais do Ensino Fundamental.

---

<sup>4</sup> Forma como nos referimos as disciplinas acadêmicas nas universidades aqui da Paraíba.

Claudia segue sua narrativa relatando que em 2013 recebeu um convite de trabalhar em uma das escolas privadas de mais renome de sua cidade, descreve a sensação de ter recebido tão convite com sentimentos de “êxtase e privilégio” por ter a oportunidade de trabalhar em tal instituição, o que lhe abriu porta para outra escola privada, na qual começou a trabalhar em 2016 e continua até o presente momento de sua narrativa.

A professora também fez referência a um curso de especialização que fez na área de Geografia Ambiental, recordando das dificuldades que teve para voltar ao ritmo das leituras e atividades acadêmicas, mas compartilhou que a oportunidade foi muito enriquecedora para sua formação profissional, pois lhe permitiu “voltar a fontes de produção de conhecimentos” e refletir sobre seu próprio fazer docente.

Maria Claudia finaliza sua breve narrativa inferindo que a carga horária, o fato de trabalhar também em duas escolas privadas, e os diversos compromissos da vida pessoal acabam se apresentando como dificuldades da profissão docente, no entanto, acrescenta que busca sempre mostrar aos seus alunos o quanto a Geografia pode ser fascinante, compartilhando tudo o que aprendeu ao longo de sua vida, formação escolar e acadêmica de forma que possa inspirar seus alunos a uma consciência crítica por meio do conhecimento geográfico.

As histórias aqui relatadas tiveram o intuito de levar os colaboradores a uma reflexão formadora, trazendo situações passadas, através da narrativa, para o atual momento da formação e identidade destes professores de Geografia. Conforme visto, cada professor atribui importância e significado às experiências de sua trajetória de forma particular e única, o que foi formador na vida de um colaborador pode não ter sido na vida do outro, pois o que incide na formação da identidade do professor são as experiências que o próprio sujeito atribui significado e importância formativa.

#### **4 REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NA VISÃO DOS DOCENTES ENTREVISTADOS**

Conforme visto antes, discorrer sobre a identidade do professor de Geografia é um exercício um tanto complexo, significa adentrar na subjetividade do sujeito e embarcar em suas memórias que fazem ele ser quem é. Para alguns autores, como Hall (2003), por exemplo, a identidade dos indivíduos hoje tem sido grandemente influenciada pelo processo de Globalização. Assim sendo, discutir identidade nos remete também a uma dimensão social, uma vez que a construção identitária dos indivíduos está ligada ao meio social do qual ele participa.

Embora a Globalização a cada dia padronize mais os hábitos sociais e dite os costumes a nível global, a identidade humana ainda é muito relacionada a seu meio social, seu lugar de fala, seu lugar de desenvolvimento humano e social. Ainda segundo Hall (2003)

[...] tem a ver, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo no qual nos tornamos. Tem a ver não tanto com as questões ‘quem nós somos’ ou ‘de onde nós viemos’, mas muito mais com as questões ‘quem nós podemos nos tornar’, ‘como nós temos sido representados’ e ‘como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios’ (HALL, 2003, p. 109).

A maneira como os professores que colaboraram com essa pesquisa narraram os elementos de sua história de vida e como estes elementos contribuíram para a compreensão que eles têm de si mesmos nos permite compreender o que defende o autor, que a identidade humana, do profissional, a identidade social, estão ligadas a uma conjectura de quem nós vamos nos tornando enquanto seres sociais ao longo de nossa trajetória.

As narrativas expostas neste capítulo são resultantes de um questionário (Apêndice C) que foi enviado aos colaboradores por *e-mail*. O questionário intitulado “Narrativa com indução de questionamentos” foi um dispositivo complementar cujo objetivo era contemplar questões que não foram narradas nas entrevistas orais e nos memoriais. O questionário foi composto por quatorze questionamentos nos quais os professores poderiam optar se responderiam todos ou não, essa informação foi acordada com os docentes no momento da entrevista oral. Expliquei que enviaria um questionário complementar e que eles teriam total liberdade para responder as questões que não foram contempladas em suas narrativas. Apenas três, dos cinco colaboradores, devolveram os questionários enviados, os professores; José Antônio, Maria Fernanda e Maria

Claudia. Também enviei uma mensagem via *WhatsApp* para sinalizar o envio do *e-mail*, a mensagem conteve o seguinte texto:

Olá, boa tarde! Estou compartilhando por *e-mail* um questionário de aprofundamento dos temas relacionados à minha pesquisa de dissertação. Se puder colaborar com mais essa etapa, agradeço demais. Algumas questões já podem ter sido contempladas no material que você me enviou e que gravamos, mas como é padrão, mandei todas. Você pode optar por responder ou não alguma questão, no mais, agradeço demais sua contribuição até aqui. (Pesquisadora, *WhatsApp*, novembro de 2021).

As histórias de vida dos professores que foram narradas aqui não contaram apenas a forma como ele mobilizam seus conhecimentos para atuar em sala de aula. Elas deram conta de uma dimensão mais profunda, da forma como esses professores encontram em suas memórias o elementos que foram formativos e que hoje são fundamentais ao exercício de suas práticas. A construção identitária também se baseia nos valores de cada indivíduo, conforme defende Pimenta (2012). A maneira como cada sujeito se situa no mundo, como constrói sua história e a forma como representa seus saberes profissionais, suas inseguranças, seus medos e também como enxerga a si mesmo enquanto profissional, demonstra que a identidade é um processo que ultrapassa a formação inicial do professor de Geografia, embora este momento seja fundamental para a sua constituição identitária.

A partir das narrativas dos colaboradores, pude perceber que todos amam a sua profissão, se enxergam como docentes capazes de provocar mudanças no meio social em que atuam, e, embora a licenciatura não tenha sido a primeira escolha de todos, percebe-se que eles são realizados naquilo que fazem: na docência. Fica evidente essa realização na maneira como os colaboradores narram acerca de si, do ser professor e da importância do conhecimento geográfico para a vida de seus alunos, conforme excerto abaixo:

Ser professor para mim é saber dividir um pouco do que aprendemos de forma leve e espontânea com meus alunos. Penso que o professor é o profissional mais importante da sociedade, como todo mundo fala, mas isso nem sempre é valorizado como se fala. Penso que ser professor é se doar sem esperar nada em troca, pois nem sempre o reconhecimento vem, mas temos a certeza que fazemos um pouquinho de diferença na vida dos nossos alunos. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

A consciência do ser professor e do papel social dessa profissão para a sociedade é um elemento fundamental para a constituição da identidade docente, pois, conforme aponta Cavalcanti (2012), é necessário que o professor tenha consciência do seu papel social. Para o colaborador José Antônio, o ser professor é identificado como um profissional que “nunca parar

de estudar, é sempre se reinventar como pessoa e como profissional, é buscar ser melhor a cada aula dada”. Ele se identifica de tal forma expressando também a maneira como mobiliza os conhecimentos para suas aulas, dissertando a seguinte narrativa:

Eu costumo pesquisar muito, acredito que todo professor. Como também dou aulas em um cursinho pré-vestibular, costumo produzir muito material para leitura e apresentação das aulas, como textos, slides etc. Isso facilita bastante pois me ajuda a estudar sempre e estar sempre atualizado para as minhas aulas na escola. (Professor José Antônio, questionário narrativo, março de 2022).

A forma como estes professores mobilizam seus conhecimentos também diz respeito a maneira como eles dão credibilidade as informações disponíveis no mundo globalizado. A professora Maria Fernanda se identificou como uma “professora curiosa”, ela narra que se considera uma

[...] pessoa curiosa. Na escola que trabalho nem sempre vem material para todos os alunos, e então uso o meu material didático e aproveito para fazer pesquisas sobre os conteúdos. Estou sempre lendo coisas na internet. Não compro muitos livros, mas sempre que posso leio artigos e pesquiso sobre conteúdos, maneiras de trabalhar determinados temas, pesquiso como aquele tema pode ser utilizado na vida dos alunos etc. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

Ser pesquisador é uma característica fundamental na vida e identidade do professor de Geografia, a necessidade de entendermos o que se passa no mundo, os fenômenos sociais e a rapidez com que as informações circulam são demandas inerentes à profissão docente. A construção de um raciocínio geográfico passa pelo entendimento dos fenômenos espaciais e o entendimento dessa dinâmica espacial requer do professor um exercício de reflexão acerca dos diversos saberes que ele possui, que somado aos saberes prévios de seus alunos mais a reflexão, resultam na construção do pensamento geográfico. Menezes e Karcher (2017) ao refletirem sobre a importância da pesquisa na prática do professor de Geografia expressam que uma docência que não é marcada pela pesquisa caracteriza-se pela reprodução mecânica de conhecimentos elaborados por outras pessoas.

Para Cavalcanti (2008), a identidade do professor de Geografia advém da interação do indivíduo com seus lugares, com formas de vida e modos de expressão, a autora defende que ela (a identidade docente) também implica no sentimento de pertencimento a um grupo com o que o indivíduo vai se identificando e construindo familiaridade. Neste caso, a escola é um ambiente de confrontos identitários, visto que cada professor ali constrói e reconstrói sua identidade cotidianamente, de forma individual e coletiva. Para isso, a relação com os pares é

fundamental, pois as trocas e conexões estabelecidas no ambiente escolar contribuem de forma decisiva para a construção identitária do professor de Geografia.

Sobre a relação dos colaboradores com seus colegas de trabalho, temos algumas diferentes narrativas, uns apresentam a relação com os pares como amigável enquanto outros destacam conflitos, conforme se lê abaixo:

Classifico como amigável. Todos procuramos nos ajudar, pois entendemos a realidade um do outro e ajudamos nas dificuldades que o outro tem. (Professor José Antônio, questionário narrativo, março de 2022).

Classifico como boa, meus colegas são mais experientes, busco sempre pedir ajuda, conselhos, e eles estão sempre prontos a ajudar. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

Eu não tenho muito contato com meus colegas, sou a professora mais nova da escola e a princípio, no início da minha carreira lá eles desestimulavam bastante, achavam que tudo o que eu fazia para melhorar minhas aulas era considerado perda de tempo por eles. (Professora Maria Claudia, questionário narrativo, março de 2022).

A situação exposta pela colaboradora Maria Claudia é uma realidade muito comum nas escolas. A dificuldade dos docentes que já possuem anos de experiência verem com bons olhos o novo, o que os novatos tentam introduzir no ambiente escolar é uma divergência comum na realidade escolar. Já os demais colaboradores relataram a ajuda mútua entre os docentes das instituições em que trabalham, sendo esta uma prática fundamental ao desenvolvimento profissional e identitário do professor de Geografia.

Segundo Marcelo (2009) a identidade docente depende tanto da pessoa quanto do contexto. Conforme tivemos a oportunidade de ler ao longo das narrativas dos nossos colaboradores, o contexto de vida deles, a origem familiar, a forma como foram escolarizados e os ambientes em que cresceram também foram decisivos em sua composição identitária. Além disso, é válido ressaltar também a influência de outros professores em sua trajetória, conforme destacam em suas narrativas expostas abaixo para responder ao questionamento proposto em anexo e descrito da seguinte forma: Você teve algum professor marcante em sua trajetória escolar e universitária em quem se inspirou e/ou que marcou negativamente sua formação?

Sim. Muitos professores marcaram minha trajetória. Na universidade lembro de um professor que dava aulas com tanto carinho que me chamava muito atenção. Ele tinha sempre a mesma animação, já havia dado aula o dia todo, mas sempre chegava em nossa turma, à noite, com um sorriso no rosto. Ele nos incentivava a fazer as leituras da aula, a participar das discussões, mas sempre tinha empatia pela realidade de cada aluno da sala, pois sabia que a maioria trabalhava o dia todo. Isso me inspirava a ser um professor compreensivo e respeitoso com as diferentes realidades dos meus alunos também. (Professor José Antônio, questionário narrativo, março de 2022).

Negativamente, lembro da minha professora de Geografia do fundamental, a professora era bastante rígida, nos fazia copiar muitas coisas do quadro e depois nos mandava ler. Todos os alunos tinham medo dela, eu me prometi que nunca seria uma professora assim, mas procuraria estabelecer uma relação de respeito e diálogo com meus alunos. (Professora Maria Claudia, questionário narrativo, março de 2022).

Tive vários. Mas em especial meu professor de Geografia do Ensino Médio. Era um senhor já de idade, mas sempre buscava inspirar nossa turma, incentivava a fazer vestibular, a prosseguir nos estudos. As aulas dele eram sempre muito participativas e eu aproveitava as oportunidades para sempre perguntar coisas que tinha curiosidades. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

Nem todas as memórias que trazemos em nossa trajetória de vida são boas. Recordações de fatos tristes, que marcaram negativamente a vida do sujeito também podem ser formativos, também podem trazer reflexões. No caso da professora Maria Claudia, a recordação de sua professora do Ensino Fundamental trouxe à tona o tipo de professora que ela não gostaria de ser para seus alunos. Em contrapartida, o colaborador José Antônio narra com saudade o quanto se inspirou em um professor da sua formação inicial para dialogar com seus alunos, enfatizando em suas características que julga fundamentais a prática docente: compreensão e respeito.

Retomo também a narrativa da professora Maria Fernanda, na qual ela expõe a experiência em que sua professora dos anos finais do Ensino Fundamental levou sua turma para uma aula diferente, na calçada de uma igreja e enfatiza o quanto isso marcou positivamente sua trajetória. Ela escolheu narrar este fato por aferir a ele importância em sua trajetória pessoal e escolar. Neste sentido, Souza e Meireles (2018) dissertam que, ao narrar suas histórias e tecer redes de significação, mesmo sobre momentos que a vista de outras pessoas não sejam considerados marcantes tanto quando para o narrador, ele é capaz de produzir um conhecimento de si, seja do ponto de vista social ou ontológico.

As narrativas de vida asseguram voz ao professor, lhe garantem a possibilidade de identificação de seu conhecimento pedagógico, proporciona também a reflexão acerca do viver e entender a profissão docente, com isso permite que este profissional compreenda seu próprio processo identitário. As narrativas compartilhadas permitiram que os colaboradores revivessem memórias de experiências distintas, de contextos diferentes de suas vidas, de vivências sociais, econômicas, religiosos, políticos e culturais que marcaram suas trajetórias.

Ao narrarem sobre o que pensam acerca dos elementos de sua profissão, cada docente apresenta uma visão própria, de acordo com sua própria leitura de mundo, evidenciado na maneira como suas convicções são expostas. Apesar de serem muitos os elementos que fazem parte da profissão docente, destaquei apenas quatro no questionário: o ser professor; o ser aluno; a Geografia; a formação inicial. A escolha destes elementos se deu porque narrativas orais e

escritas possibilitaram a contemplação de diversos elementos da profissão docente. Apenas três dos cinco professores responderam a esta seção do questionário, conforme quadro a seguir.

Quadro 2: Narrativas acerca dos elementos da profissão docente

<b>O que você pensa sobre os elementos de sua profissão</b>	Professor José Antonio	Professora Maria Fernanda	Professora Maria Claudia
O ser professor.	Ser professor é nunca parar de estudar, é sempre se reinventar como pessoa e como profissional, é buscar ser melhor a cada aula dada.	Ser professor para mim é saber dividir um pouco do que aprendemos de forma leve e espontânea com meus alunos. Penso que o professor é o profissional mais importante da sociedade, como todo mundo fala, mas isso nem sempre é valorizado como se fala. Penso que ser professor é se doar sem esperar nada em troca, pois nem sempre o reconhecimento vem, mas temos a certeza que fazemos um pouquinho de diferença na vida dos nossos alunos.	Ser um profissional que inspira, que se dedica a formação de outros e que, mesmo não tendo nenhum reconhecimento, tem consciência da importância de sua profissão para a sociedade.
O ser aluno.	Para mim aluno é um ser que ainda não acredita no potencial que tem, e que cabe a nós professores despertar nos alunos a fé em si mesmos e em futuros melhores.	É ser curioso, querer aprender sempre mais, mesmo que ele não goste de todas as matérias.	O aluno é um ser em formação, que nem sempre tem consciência da necessidade e importância do conhecimento, mas que com a ajuda do professor acaba se tornando um cidadão consciente de seus direitos e deveres.
A Geografia.	Para mim aluno é um ser que ainda não acredita no potencial que tem, e que cabe a nós professores despertar nos alunos a fé em si mesmos e em futuros melhores.	É o conhecimento que nos permite entender o mundo a nossa volta.	Um conhecimento fundamental para entendermos a sociedade. Por isso sua presença na escola ainda é tão importante, mesmo que não receba a devida importância.
A formação inicial.	Para mim, apesar das dificuldades que toda formação apresenta, esse ainda é um dos momentos mais importantes da carreira do professor, pois permite que possamos	Penso que seja o momento que nos prepara para a sala de aula, pelo menos em parte, pois muitas coisas que sei e que sou hoje fui aprendendo no dia a dia, errando e acertando.	Deveria ser o momento que nos prepararia para exercer nossa profissão, mas nem sempre essa formação é suficiente e a gente tem que buscar meios para nos tornar bons professores e oferecer o melhor para nossos alunos.

	construir a base da nossa profissão.		
--	--------------------------------------	--	--

Fonte: Questionários de Narrativa, 2022. Elaborado pela pesquisadora.

Conforme exposto, a forma como cada professor enxerga os elementos descritos no quadro são únicas, embora até possam apresentar semelhanças, no entanto, exprimem a forma como cada professor se vê e concebe a sua profissão. Algumas divergências foram apresentadas quanto a formação inicial. Os professores José Antônio e Maria Fernanda destacam a importância que a formação inicial teve para suas trajetórias, enquanto Maria Cristina demonstra insatisfação com a formação inicial, alegando que esta nem sempre é suficiente para preparar “bons professores”.

Para Vallerius (2017, p. 18), a formação inicial possui o papel de ofertar espaços e tempos muito relevantes na construção da identidade profissional. O autor destaca ainda que “[...] somos todos produtos vivos de nossas experimentações, ações, reações e escolhas diversas e que trazemos no âmago de nossa gênese: lembranças, frustrações, posições”. No entanto, o conceito de identidade ainda é pouco refletido nos cursos de formação inicial.

Ao chegar em sua formação inicial (no curso de licenciatura), o indivíduo já traz consigo uma série de valores e posições ideológicas que o constitui enquanto sujeito social, conforme enfatiza Passeggi (2016). Trata-se da formação de um adulto, e alguns desses valores podem refletir na prática profissional destes futuros docentes.

Quando questionados sobre as ideologias, crenças e valores, os professores desta pesquisa narraram o exposto abaixo, de acordo com a seguinte pergunta indutiva: Você considera que suas crenças, ideologias, valores, etc. influenciam em sua prática docente?

Eu sempre compartilho com os alunos meu ponto de vista sobre as coisas em que acredito, mas não busco convencer eles que essa seja a única verdade, sempre incentivo eles a pesquisar, ver vários pontos de vista e formularem as próprias ideias. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

Acho que sim, eu sempre procuro saber as ideologias dos meus alunos e compartilho as minhas, mas deixo claro que precisamos respeitar as opiniões e crenças uns dos outros. (Professora Maria Claudia, questionário narrativo, março de 2022).

Podem até influenciar pois sempre surgem ocasiões em que o eu professor e o eu pessoa comum se misturam, mas busco não expor minhas crenças pessoais de forma que seja alienante para os alunos, pelo contrário, sempre mostro que existem várias possibilidades de crenças, ideias e hábitos. (Professor José Antônio, questionário narrativo, março de 2022).

De acordo com Vallerius (2017, p. 156), “a formação do professor de Geografia precisa dar conta de ofertar uma possível formação que esteja atenta e pronta para atender a diversas

frentes e que, essencialmente, não se afaste da formação para a cidadania”. Destarte, o professor é um ser social, com opiniões formadas, embasadas e que possui uma visão do mundo e um pensamento geográfico consolidado, por isso, seus saberes pessoais, experienciais, pedagógicos, suas emoções, frustrações, sua conduta, conflitos e valores, não precisam necessariamente ser desassociados de sua prática.

Souza (2007, p. 65) discorre que “[...] ao longo de seu percurso pessoal, consciente de suas idiossincrasias, o indivíduo constrói sua identidade pessoal mobilizando referentes que estão no coletivo”. Estes referentes não apenas orientam o trabalho docente, mas também contribuem para a reflexão da dimensão singular/universal das histórias de vida, valorizando as memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos sócio-históricos, pois revelam práticas individuais que estão inscritas na densidade da história de cada sujeito.

Os professores colaboradores assinalaram em suas narrativas a relação de suas trajetórias de vida com suas identidades e práticas cotidianas. A professora Maria Claudia narrou que acredita na relação entre sua trajetória e a constituição de sua identidade e prática docente, ela enunciou a seguinte narrativa quando questionada se considerava que sua trajetória de vida influencia na sua identidade e prática docente: “[...] Acredito que sim, pois o que eu sou, acredito e vivo também fazem parte da professora que me tornei” (Professora Maria Claudia, questionário narrativo, março de 2022). Já o professor José Antônio alega que: “[...] Sim. Mas busco separar minha vida pessoal da vida profissional” (Professor José Antônio, questionário narrativo, março de 2022). A professora Maria Fernanda discorre que também acha que existe ligação entre os fatores mencionados acima e acrescenta a seguinte enunciação para o questionamento citado.

Um pouco, pois como venho de um lar cristão evangélico, de uma formação cheia de regras e organização, acredito que trago muito disso para minha profissão. Não tem como separar a Maria Fernanda professora da Maria Fernanda pessoa. É uma pessoa só. Claro que não busco convencer meus alunos que sou a dona da verdade, pelo contrário, uso minha experiência de vida para ensinar sobre respeito as diferenças, as diversas formas de viver e de pensar. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

É válido ressaltar que essa identidade expressa pela professora e pelos demais colaboradores, assim como a identidade humana, são passíveis de mudanças, de transições, sobretudo no atual momento da sociedade em que o processo de globalização acaba padronizando hábitos no mundo inteiro. Portanto, a identidade profissional constitui a manifestação da existência do sujeito, que está em constante movimento e se concebe

por e a partir da identificação e diferenciação dos fatores socioculturais aos quais o indivíduo se apegar, rememora e reflete em suas práticas.

Entre as narrativas dos professores colaboradores também é possível encontrar falta de perspectiva e desmotivação (por parte de alguns) quanto ao futuro de suas profissões. Cavalcanti (2002) chama atenção para o fato de que os professores de Geografia estão sempre preocupados em encontrar caminhos para propiciar o interesse coletivo dos alunos. Neste sentido, é possível notar nas narrativas dos colaboradores que a falta de interesse dos alunos é um aspecto que consideram como um desafio ao exercício da profissão docente, conforme discorre a professora Maria Fernanda ao ser questionada sobre os principais desafios enfrentados no exercício de sua profissão, ela narra o seguinte: “A desmotivação dos alunos. Os jovens e adolescentes de hoje são muito desmotivados para aprender, não importa se a gente prepare aulas diferentes ou comuns, é difícil chamar a atenção deles”.

Neste mesmo sentido, Cavalcanti (2012) afirma ainda que as relações estabelecidas entre os professores e alunos não são apenas cognitivas e racionais. Essas relações também contribuem para a construção da identidade docente, uma vez que são os alunos os sujeitos com quem o professor mais convive, compartilha experiências, saberes e sua prática. Alguns colaboradores narraram um pouco de sua relação com os alunos, descrevendo da seguinte forma:

Minha relação com meus alunos é de muito diálogo. Apesar da carga horária de Geografia ser baixa, eu procuro sempre conversar com eles para além dos conteúdos geográficos. (Professor José Antônio, questionário narrativo, março de 2022).

Minha relação com meus alunos é muito amigável, busco manter uma diálogo frequente com eles e ser amiga deles, pois a realidade de onde eles vem é bastante difícil, então busco conhecer a realidade deles e sempre ouvir o que eles tem a dizer. (Professora Maria Claudia, questionário narrativo, março de 2022).

Eu busco ser bem próxima dos meus alunos, pois tive professores que nem o meu nome sabiam e eu achava um absurdo. Então procuro saber sobre eles, de onde vem, de quem são filhos, criar um laço que facilite na interação das aulas. (Professora Maria Fernanda, questionário narrativo, março de 2022).

A relação dialógica que o professor de Geografia estabelece com seus alunos, colegas de profissão e com demais sujeitos do ambiente escolar também contribuem para a constituição da sua identidade profissional, pois o ambiente escolar é um ambiente de socialização, de formação e autoformação, de trajetória experienciais tanto para a identidade dos professores quanto dos alunos. Portanto, toda experiência humana pode ser narrada, formadora e reflexiva, tanto para quem conta, para quem ouve e também para quem analisa.

Coppati (2020, p. 22) discorre que “constituir-se professor é um movimento gradual, processual, sempre inacabado, que se efetiva pela articulação de diferentes conhecimentos”. O entendimento deste processo também se aplica a constituição da identidade docente, que é construída de forma contínua, a partir dos diversos fatores que contribuem para a formação deste profissional e o prepara para as atividades da docência. Em conformidade com o exposto, recorro as palavras de Cavalcanti (2012) para evidenciar que não basta ao professor de Geografia ter domínio dos conhecimentos científicos, é necessário tomar posição sobre as finalidades destes conhecimentos para a sua própria vida, a vida de seus alunos e ainda para a formação dos sujeitos sociais com os quais ele lida diariamente, compartilhando sua trajetória, seus saberes, seu eu pessoal e profissional.

Por meio de sua própria história de vida e da reflexão acerca da própria realidade, o professor de Geografia tem a possibilidade de refletir sobre as várias histórias e trajetórias com as quais tem contato diariamente no ambiente escolar, compreendendo a relação entre o cotidiano social e o modo pelo qual seus alunos incorporam suas experiências de vida e estabelecem conexões com os conhecimentos produzidos em sala de aula, para então, chegarem a construção de um pensamento geográfico crítico, reflexivo e formativo.

Essa autorreflexão permite ao docente a possibilidade de ressignificar suas práticas, orientar seu trabalho e sua identidade pessoal e profissional de maneira que considere as próprias experiências, seus lugares de pertencimento e o próprio cotidiano escolar como elementos formativos em sua trajetória de vida, sem desconsiderar aquilo que foi formativo ao longo de suas experiências escolares, familiares, sociais, religiosas e econômicas, que constituem o emaranhado de saberes do professor.

As narrativas expostas neste capítulo possibilitaram uma reflexão acerca da importância de ouvir os professores e suas histórias, demonstram o quanto eles têm a ensinar, compartilhar e a capacidade destes profissionais em produzir conhecimentos sobre sua própria profissão. Permitiram também que os colaboradores refletissem, através das experiências rememoradas, em suas próprias trajetórias formativas, levando-os a projeções sobre o futuro de sua profissão.

A mim, pesquisadora, e ao leitor, as experiências aqui narradas evidenciaram o quão fundante é valorizarmos o professor enquanto sujeito competente, que produz conhecimentos, mobiliza e detém saberes sobre sua formação, prática e demais elementos que constitui a atividade docente. Também fica a reflexão do quão conscientes os docentes são acerca de sua realidade, condição social, do seu papel na sociedade e da importância do conhecimento geográfico para a nossa sociedade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenrolar da pesquisa, percebi que ser narrador é um ato de aprendizagem. Que ouvir é um ato de coragem, empatia e amor pelas histórias de outras pessoas. Em uma sociedade de tantos ruídos, de tanta falta de tempo, ouvir a história de alguém que não tem prestígio social, que não faz sucesso nas mídias globais e que nem sempre acredita na própria história, é um desafio. Um desafio aceito por mim, pelos pesquisadores que viram no método (auto)biográfico a possibilidade de dar voz aos professores e de fazer ciência levando em consideração as experiências dos sujeitos sociais, com narrativas que contribuem para a história da educação, do pensamento geográfico e da Geografia Escolar.

Ouvir o que os professores têm a nos dizer em suas narrativas sobre sua profissão, formação e constituição identitária é um dos muitos caminhos que podem ser percorridos para o entendimento e reflexão acerca da formação do professor de Geografia. Considerando que para se formar um professor é preciso ter em mente que está sendo formado um adulto, conforme discorre Passeggi (2008), é fundante lembrar que estes profissionais têm muito a nos dizer através de suas narrativas.

Constatei que através do método (auto)biográfico e dos dispositivos de pesquisa utilizados (entrevistas narrativas orais e os memoriais) os professores colaboradores tiveram a possibilidade de compartilhar de forma espontânea aquilo que eles consideraram formativo em sua trajetória, não havendo preocupação em responder as expectativas da pesquisa, mas expondo apenas o que lhes era confortável, que consideraram importante, que escolheram compartilhar através de seus memoriais e entrevistas.

O processo de construção deste trabalho dissertativo me permitiu também revisitar memórias da minha própria formação, estabelecer relações entre as experiências de tantos anos atrás com minhas práticas atuais enquanto docente e pesquisadora. Ao ouvir as narrativas dos colaboradores, eu me permiti rememorar os elementos que foram formativos em minha própria trajetória e que estavam guardados em minha memória, não esquecidos, mas adormecidos, e que a pesquisa me permitiu revisitá-los e refletir sobre acontecimentos fundantes em minha trajetória pessoal, escolar, pessoal, universitária e profissional.

Esta pesquisa também possibilitou que os colaboradores refletissem sobre a importância de suas histórias como elementos formativos e contribuições para a formação de outros sujeitos que poderão ler suas narrativas, assentindo o dito por Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 91), que “[...] não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa”. Neste sentido, as histórias de vida biografadas neste trabalho tiveram o objetivo de promover

momentos de reflexão, primeiro para os próprios colaboradores, mas também para mim, professora e pesquisadora e aos futuros leitores que terão acesso a este material.

As narrativas dos docentes que contribuíram com esta dissertação foram apenas um fragmento das incríveis histórias de professores e professoras que, apesar de tudo, ainda acreditam no poder (trans)formador da educação. Esta pesquisa é apenas a ponta de uma história que está apenas começando e que pretendo levar para outros momentos de pesquisa, aprofundando questões que possam ter ficado em aberto e que surgiram ao longo da escrita, seja através de artigos científicos futuros ou de uma tese de doutorado.

A pesquisa se configurou na subjetividade dos sujeitos nas narrativas formativo-profissionais compartilhadas. Os elementos fornecidos pelos professores me permitiram compreender a maneira como o professor de Geografia da escola básica mobiliza seus saberes e orienta sua prática, forneceram elementos para a reflexão sobre as diversas identidades docentes, e permitiram a interpretação das histórias narradas com foco nos sentimentos expressos a cada fala, na alegria da lembrança de momentos marcantes da escola, da angústia de rememorar experiências dolorosas, do orgulho do próprio processo formativo-profissional, que se configurou sobre muitas lutas.

Dominicé (1988, p. 345) questiona “[...] como é possível identificar a singularidade do sujeito biográfico?”. Trata-se um exercício muito difícil, pois pude perceber que cada sujeito “[...] é um universo onde diferentes vozes se conjugam”, conforme palavras de Machado (2016, p. 122). Foi possível analisar a forma como cada indivíduo é influenciado pelas ideias, práticas e costumes do meio em que vive e das pessoas com as quais convive.

Assinalo também que a composição do repertório dos saberes geográficos e pedagógicos são oriundos não apenas das experiências acadêmicas, da formação inicial. Mas também das diversas fontes de saberes que o professor tem acesso e as torna para a construção dos saberes necessários à sua prática.

A pesquisa (auto)biográfica proposta aqui evidenciou que o trabalho com histórias de vida para entender a formação dos professores de Geografia a partir de suas trajetórias formativo profissionais apresenta possibilidades de contribuição significativa para a Educação Geográfica, pois, as experiências dos professores da educação básica são repletas de elementos geográficos que emergiram das narrativas compartilhadas.

A maneira como cada professor narrou sua história de vida ou escreveu seu memorial também revelou particularidades identitárias de cada um. Alguns com muitos detalhes de sua vida, como nos casos das professoras Maria Fernanda e Maria Cristina, outros evidenciando dificuldades para falar de si, conforme narrativa da professora Maria Clara. Também chamo

atenção para os elementos aportados nas narrativas dos professores José Antônio e Maria Claudia, que evidenciam um grande orgulho de suas próprias trajetórias.

O processo de pesquisa nem sempre responde a todos os questionamentos iniciais que são propostos pelo pesquisador, no entanto, é certo que ao longo de seu desenvolvimento surgem muitos outros questionamentos. Ao refletir sobre as histórias de vida dos professores colaboradores e rememorar minha própria trajetória, refleti no quão importantes são as experiências de vida como elementos formativos para o professor de Geografia, neste sentido, me veio os seguintes questionamentos: como possibilitar que os cursos de formação inicial possam se apropriar das histórias de vida de professores de Geografia da educação básica de maneira que possam promover momentos de reflexão na formação inicial? Diante das várias dificuldades que o professor de Geografia encontra em seu cotidiano em sala de aula, de que maneira esses professores podem ser incentivados a refletir acerca de suas próprias trajetórias formativo-profissionais como elementos de autoformação?

Esta pesquisa evidenciou que a constituição da identidade docente reúne elementos de diversos contextos de vida e que este processo é contínuo na vida do professor. Para que o professor tome consciência de seu próprio processo identitário ele necessita revisitar suas memórias, analisar sua trajetória, suas relações e a maneira que elas se constituem e estabelecem trocas, sejam de saberes ou de experiências. Com isso, os docentes poderão se enxergar da maneira que realmente são, profissionais fundamentais para o desenvolvimento da sociedade e para a formação de cidadãos conscientes.

Ficou evidente também que o professor de Geografia constrói sua performance a partir de inúmeras referências, sejam a partir das memórias de professores da escola básica que marcaram suas trajetórias, que foram fundantes em sua formação inicial, a partir de experiências que foram formativas em seus grupos sociais ou mesmo das experiências da própria prática, que podem ter origem nas relações que o docente estabelece no ambiente escolar com seus pares, alunos e demais sujeitos deste espaço.

A função formativa que as narrativas tiveram foram de grande importância para os professores colaboradores, para minha própria formação e espero que também contribuam para a trajetória de outros professores e pesquisadores que tenham acesso a este material, sendo instrumento de leitura, reflexão ou formação para os futuros leitores, ou ainda, inspiração para que outros pesquisadores aprofundem os temas e questionamentos aqui levantados, construindo uma rede colaborativa de análise das histórias de vida dos professores de geografia da educação básica, através do método (auto)biográfico e das narrativas de vida.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**. Asphe/FAE/UFPEL, Pelotas, nº 14, p. 79-95, set. 2003.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re) significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. **Educação**. Porto Alegre, v. 34, n. 2, maio/ago. 2011, p. 165-172.

ASCENÇÃO, Valéria Roque e outros (organizadores). **Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente práticas na educação básica**. Belo Horizonte: IGC, 2017. Disponível em: file:///C:/Users/21/Downloads/Ebook\_ConhecimentosdaGeografia\_ROQUEASCENOVALLA DOeoutros2017.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

**ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL**. Rio de Janeiro, PNUD, IPEA, Fundação João Pinheiro, 2013.

BARROS Josias Silvano de. **Tessitura de saberes de professores de geografia em início de carreira: histórias de vida, trajetórias de formação e fazeres docentes**. João Pessoa, 2021. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

BARROS, Josias Silvano de; PINHEIRO, Antonio Carlos Pinheiro. O método científico a propósito de uma tessitura com a metodologia história de vida na educação geográfica. **Revista produção acadêmica – núcleo de estudos urbanos regionais e agrários/ nurba**. Vol. 3, n. 2, 2017. Disponível em: <https://elibrary.tips/qdownload/palavras-chave-metodo-cientifico-pensamento-geografico-historia-de-vida-educao-geografica.html>. Acesso em 18 de fev. de 2021.

BOURDIEU, Pierre. (Coord.). **A Miséria do mundo**. Tradução Mateus S. Soares Azevedo. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **L'illusion biographique. Actes de la Recherche en Sciences Sociales**. v. 62-63, jun., p. 69-72, 1986.

BRAGA, Helaine Costa (Orgs). **Geografia e Cultura: os lugares da vida e a vida dos lugares**. Goiânia, GO: Editora Vieira, 2008.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia: (O professor)**. Ijuí: Unijuí, 2013.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. **Revista Geográfica de América Central Número Especial EGAL**, 2011- Costa Rica II Semestre 2011 pp. 1-20. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4517/451744820036.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas.** Porto Alegre: artmed, 2006.

CANDAU, Vera. Ensinar - aprender: desafios atuais da profissão docente – **Revista COCAR**, Belém, Edição Especial N.2, p. 298 a 318– Ago./Dez. 2016.

CANTALICE, Maria Betânia do Nascimento. **Memórias de professoras: identidade e autorias na formação docente.** 2009. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8748>. Acesso em: 10 set. 2020.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** Campinas, SP: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e demandas contemporâneas: práticas e formações docentes. In: ALVES, Adriana Olívia; KHAOULE, Anna Maria Kovacs. **A geografia no cenário das políticas públicas educacionais.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2017, p. 15-32.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia – ensino e relevância social.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, Lana Sousa. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana Sousa. **O ensino de Geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

COPATTI, Carina. A construção de um pensamento geográfico de professor: interpretações de docentes que formam professores no contexto latino-americano. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 20, p. 06-27, jul./dez., 2020.

COPATTI, Carina; CALLAI, Helena Copetti. A ciência geografia e a construção de um pensamento geográfico de professor. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, v.14, n.34, jan./abr. de 2020. p. 163-181.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 25, n. 2, 503-524, jul./dez. 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. Conte-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1/2. jan./dez., 1997. p. 185-195.

CUNHA, Maria Isabel da. Pesquisa qualitativa no ensino: aprendizagens e possibilidade na educação superior. In: CUNHA, Maria Isabel. **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional.** São Paulo: Junqueira e Marin, 2010, p. 291-305.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. IN: **Revista Brasileira De Educação**, V. 17, Nº 51, SET-DEZ, 2012, p. 523-740.

DOMINICÉ, Pierre. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988, p. 101-106..

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução. Anette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto R. Lamas. Portugal: Porto editora, 1997.

FINGER, Matthias. As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: DUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 119-128.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GATTI, Bernadete. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR. n. 50, p. 51-67, out/dez. 2013.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

GILL, Rosalinda. Análise do discurso. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, p. 244-270.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa, Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29 Mai/Jun. 1995.

GOMES, Viviane Caetano Ferreira. **A Prática como Componente Curricular: formação inicial e constituição da identidade docente nos Cursos de Licenciatura em Geografia – UFU e UFTM**. 2020. 242 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geografia – Programa de Pós-Graduação em Geografia – Universidade Federal de Uberlândia (2020).

GOMES, Viviane Caetano Ferreira; SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo. Entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar: a prática no contexto da formação inicial docente em Geografia. IN: **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**, Campinas, SP :UNICAMP/IG, 2019, p. 3837-3848.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DPA, 7ª edição, 2003.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2020**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Índice de Desenvolvimento Humano 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: **Educação**. Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, p. 90-113.

JUNIOR, Gildo Giroto; OCAMPOS, Fabiana; PEINADO, Giovanna Lopes Rey. Ações na formação de professores e algumas implicações reflexos das novas regulamentações. In: IMBERNÓN, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan (org.). **Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019, p. 460-479.

KENSKI, Vani Moreira. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: PICONNEZ, Stela C. Bertholo (Coord.). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 15 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 39-52

LDB - **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ee.ppd](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ee.ppd). Acesso em: 23 ago. 2021.

MACHADO, Ida Lucia. Nos bastidores da Narrativa de Vida & Análise do Discurso. In: **Estudos sobre narrativas em diferentes materialidades discursivas na visão da Análise do Discurso**. Belo Horizonte: Núcleo da Análise do Discurso, Fale/UFMG, 2016.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, n.8, 2009, p.7-22.

MENEZES, Victória Sabbado; KAERCHER, Nestor André. Trajetórias metodológicas de uma pesquisa em ensino de Geografia: uma análise das concepções teóricas e da epistemologia da prática do professor de Geografia. In: PESSÔA, Vera Lúcia Salazar; RUCKERT, Aldomar Arnaldo; RAMIRES, Júlio Cesar de. (orgs.). **Pesquisa qualitativa: aplicações em Geografia**. Porto Alegre: Imprensa livre, 2017, p. 262-286. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172820>. Acesso em: 28 jan. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 111-140.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa. de; OLIVEIRA, Karla Annyelly Teixeira de. Desafios e possibilidades na formação do professor de Geografia em Goiás. In: **Formação de professores: conteúdo e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Vieira, 2010.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Portugal, Porto, Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Susana Ribeiro Lima. **Formadores de profissionais em Geografia e Identidade (s) Docente (s)**. Goiânia, 2016. Tese de doutorado - Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Socioambientais (IESA). Programa de Pós-graduação em Geografia. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5864>. Acesso em: 23 ago. 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A formação do formador na abordagem autobiográfica. A experiência dos memoriais de formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino. **Tempo, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador: EDUNEB, 2006, . p. 179-253.p. 179-253.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: Editora da UFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 103-131.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico**. Roteiro, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 67–86, 2016. DOI: 10.18593/r.v41i1.9267. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267>. Acesso em: 8 jul. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição. O sujeito autobiográfico: noções terminológicas para a pesquisa (auto) biográfica com crianças. In: Passeggi, M.; Furlanetto, E.; Palma, R. **Pesquisa (auto) biográfica, infância, escola e diálogos intergeracionais**. Curitiba: CRV, 2016, p. 47-66.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O Movimento (Auto) Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Revista Investigación Cualitativa**. 2017, p. 6-26.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Revista Investigación Cualitativa**. v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017. Disponível em: <<https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

PAULILO, Maria Angela Silveira. A pesquisa qualitativa e a história de vida. In: **Serviço Social em Revista / publicação do Departamento de Serviço Social**. Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina, V. 2, N. 2, P. 135-148, JUL./DEZ. 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2013.

PINHEIRO, Antônio Carlos. **Lugares de professores: vivências, formação e práticas docentes nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo : Porto de Idéias, 2012.

PIRES, Lucineide Mendes. Da Formação Inicial ao Exercício Da Profissão Docente: entre desafios, perspectivas e práticas no cotidiano do professor de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. Campinas, v. 2, n. 4, p. 15-39, jul./dez., 2012.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTUGAL, Jussara Fraga. **“Quem é da roça é formiga!”: Histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia de escolas rurais**. Salvador, 2013. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Campus I. 2013. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/0109141653.pdf>. Acesso em 20 ago 2020.

QUEIROZ, Patrícia Pires. **Fios entrelaçados das narrativas de formação: estágio supervisionado e Docência em Geografia/UNEB**. Salvador: UNEB, 2011. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/0409141507.pdf>. Acesso em: 23 de fev. de 2021.

RESENDE, Márcia Spyer. **A geografia do aluno trabalhador caminhos para uma prática de ensino**. São Paulo, Loyola, 1986.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**: Maio/Jun/Jul/Ago, Nº 20, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05>. Acesso em 20/06/2019.

SILVA, Josélia Saraiva e. **Habitus docente e representação social do “ensinar geografia” na educação básica de Teresina – Piauí**. 2007. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

SILVA, Maurílio Farias da. **Narrativas (Auto) biográficas e conhecimentos geográficos: histórias de vida de alunos da Educação de Jovens e Adultos**. João Pessoa, 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SILVA, Valdenildo Pedro da. **A formação do professor de Geografia na era da informação**. Geosul, Florianópolis, v. 22, n. 43, p 167-198, jan./jun. 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006, 372 p.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria. orgs. **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**. Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

SOUZA; Elizeu Clementino; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39, p. 282-300, 2018. Disponível em:

<http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/4750>. Acesso em: 16 jun. 2020.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, n. 32, v. 93, 2018, p. 175-195.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VALLERIUS, Daniel Mallmann. **A identidade profissional cidadã e o estágio supervisionado de professores de geografia**. 2017. 204 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

**APÊNDICE A****INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS ESCRITOS SUBMETIDO AO  
COMITÊ DE ÉTICA****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA-MESTRADO  
ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
DA CIDADE DE MARI****1º Momento: trajetórias de vida**

Tópico inicial indutor: Escreva sobre sua trajetória de vida, destacando os aspectos que considera mais importantes (familiares, culturais, religiosos etc) para a sua formação, sua identidade, até chegar ao ensino superior.

Observação: A escrita é livre, o objetivo desta etapa é a coleta de informações acerca da trajetória de vida do entrevistado antes de ingressar na formação inicial para professor de Geografia.

**APÊNDICE B****INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS ORAIS SUBMETIDO AO COMITÊ  
DE ÉTICA****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA-MESTRADO  
ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
DA CIDADE DE MARI****2º Momento: trajetórias formativo-profissionais**

Tópico inicial indutor: Fale sobre sua trajetória de formação profissional ressaltando qual o momento que resolveu ser professor, um pouco sobre sua prática e o que a orienta e como/se sua trajetória de vida influencia em sua identidade docente.

Observação: Durante a narrativa sem interrupção, algumas questões elaboradas para o segundo momento podem ser contempladas, observar e não repeti-las durante a entrevista.

**APÊNDICE C****INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS ORAIS SUBMETIDO AO COMITÊ  
DE ÉTICA****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA-MESTRADO  
ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
DA CIDADE DE MARI****3º Momento: Narrativa com indução de questionamentos**

1. Há quanto tempo é formado e atua como professor de Geografia.
2. Qual o motivo da sua escolha pela formação e atuação em Geografia?
3. Como você, professor em Geografia, mobiliza conhecimentos (pedagógico e didático do conteúdo) para realizar seu trabalho docente?
4. Você considera a sua formação inicial satisfatória para o trabalho que exerce?
5. Em sua opinião, qual a importância da Geografia para a formação de seus alunos?
6. Você teve algum professor marcante em sua trajetória escolar e universitária em quem se inspirou e/ou que marcou negativamente sua formação?
7. O que você pensa sobre os elementos de sua profissão:
  - a. O ser professor;
  - b. O ser aluno;
  - c. A Geografia;
  - d. A formação inicial.
8. Quais são os principais desafios que você encontra no exercício de sua profissão?
9. O que mais lhe chama atenção de forma positiva no exercício de sua profissão?
10. Você considera que sua trajetória de vida influencia na sua identidade e prática docente?
11. Você considera que suas crenças, ideologias, valores etc influenciam em sua prática docente?
12. Como você classifica sua relação e seu diálogo com os principais sujeitos que envolvem sua profissão?
  - a. Alunos
  - b. Seus colegas de trabalho
  - c. Família dos alunos
13. Quais são as perspectivas que você visualiza para o exercício de sua profissão?
14. Tem alguma observação ou comentário a fazer?

## ANEXO 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO SUBMETIDO AO COMITÊ DE ÉTICA

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(A ser utilizado pelos professores)  
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012 do CNS)

O (A) Sr.(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **NARRATIVAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: HISTÓRIAS DE VIDA E TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS NA COMPOSIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora **MARIA JOSÉ SOUSA DA SILVA**, aluna matriculada do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB), sob a orientação do Prof. Dr. Antonio Carlos Pinheiro.

Os objetivos da pesquisa são: de forma geral, analisar o processo de constituição da identidade do professor de Geografia da educação básica, em entrelace com as histórias de vida, a formação inicial e a prática docente. Os objetivos específicos são: Problematizar os modelos de formação inicial do professor de Geografia; Conhecer as histórias de vida e as trajetórias de formação dos professores colaboradores; Refletir sobre a formação inicial e a prática docente no âmbito da Geografia, a partir das narrativas; Compreender a relação entre vida, formação acadêmica e prática docente na composição da identidade geográfico-profissional.

Justifica-se o presente estudo por contribuir com a reflexão acerca de questões fundamentais pertinentes a formação e prática docente, bem como ao processo de formação identitário do professor de Geografia. Vindo a se constituir num importante referencial teórico-metodológico para as pesquisas na área da educação geográfica.

A participação do (a) sr. (a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da sua participação são considerados mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto ao falar sobre sua trajetória de vida e formação, porém poderemos interromper a narrativa a qualquer momento que o (a) sr. (a) sentir-se desconfortável e não conseguir ou quiser continuar. As entrevistas narrativas nas quais o (a) sr. (a) compartilhará um pouco de sua história durarão em média 01h30min (uma hora e trinta minutos).

Ressalto que as entrevistas podem acontecer pela Plataforma online do Google Meet, visando minimizar os riscos da pesquisa, pois condiz com a adoção de medidas sanitárias ao não haver o contato físico entre a pesquisadora e o participante, preservando a integridade e permitindo a assistência ao participante, além de permitir ao participante a escolha do local mais apropriado e agradável com acesso à internet, sem a presença de pessoas alheias ao estudo, para a participação do grupo focal e resolução do questionário. As entrevistas serão iniciadas com a explanação pela pesquisadora dos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, do modo a expressar o compromisso ético da pesquisa aos sujeitos da pesquisa. Em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o seu nome será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de vossa senhoria implique em algum tipo de despesas, as mesmas serão ressarcidas pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para dela participar e para a publicação dos resultados.

Estou ciente de que, tratando-se de coleta de dados em ambiente virtual, irei receber este documento de Registro de Consentimento via e-mail. É importante ao participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia deste documento e será garantido o envio da via assinada pela pesquisadora ao participante de pesquisa, conforme as orientações para a apreciação de pesquisas de Ciências Humanas e Sociais nos CEPs durante a pandemia provocada pelo coronavírus SARS-COV-2 (COVID-19) de 05 de junho de 2020.

João Pessoa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

---

Prof.<sup>a</sup> Mestranda Maria José Sousa da Silva  
Pesquisadora responsável

---

Participante da Pesquisa

Contato da Pesquisadora Responsável: Prof.<sup>a</sup> Mestranda Maria José Sousa da Silva  
Endereço da Pesquisadora Responsável: Avenida Rio Branco, 256, Barro Vermelho– Mari-PB – CEP: 58.345-000  
– Fones: 9 9655-2390- E-mail: [mariasilva.geo@gmail.com](mailto:mariasilva.geo@gmail.com).

Contato CEP/CCM

Endereço:- Centro de Ciências Médicas, 3º andar, Sala 14, Campus I - Cidade Universitária - Bairro Castelo Branco CEP: 58059-900 - João Pessoa-PB Telefone: (083) 3216-7308 Horário do Expediente ao público: 7:00 às 13 horas  
E-mail: [comitedeetica@ccm.ufpb.br](mailto:comitedeetica@ccm.ufpb.br)