



BIO~GEO~GRAFIAS:

EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Mariana Martins de Meireles¹
Jussara Fraga Portugal²

RESUMO

O presente trabalho entrelaça duas pesquisas que versam sobre histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia que exercem a docência em escolas rurais, situadas no semiárido da Bahia/Brasil. Trata-se de pesquisas desenvolvidas no âmbito das ações do Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (GRAFHO), do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). As investigações encontram-se fundamentadas nos princípios epistemológicos da abordagem qualitativa de pesquisa, ancoradas na perspectiva autobiográfica, com ênfase nas histórias de vida e na vertente da pesquisa narrativa. Este texto toma como centralidade as trajetórias de vida-formação de professores de Geografia de escolas rurais que através de suas bio-geo-grafias narram/escrevem as circunstâncias espaciais de suas experiências. As narrativas docentes, recolhidas mediante a realização de entrevistas narrativas e a escrita de memoriais, ao destacar a complexidade das experiências espaço-temporais, sinalizam desafios e enfrentamentos (os dilemas e as tensões), bem como as especificidades e os modos singulares de exercer a profissão no contexto rural, no contexto social e escolar da Bahia/Brasil. Em uma perspectiva hermenêutica de compreensão das narrativas, a pesquisa aponta ainda, que as trajetórias de vida-formação inscritas em experiências espaciais (simbólicas e concretas) são integrantes dos sujeitos e implicam na constituição da identidade docente dos professores de Geografia de escolas rurais, bem como na orientação e (re)elaboração de suas práticas docentes. Desse modo, os espaços da vida, da formação e da profissão são compreendidos nessas pesquisas como espaços simbólicos, concretos e experienciais constitutivos de suas identidades docentes.

Palavras-chave: Bio-geo-grafias; Professores de Geografia; Escolas rurais; Trabalho docente; Pesquisa narrativa.

1 Professora de Geografia, mestre e doutoranda em Educação e Contemporaneidade.

2 Professora assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XI.

ABSTRACT

The present work interweaves two approaches research-relating stories of life, formative itineraries and professional of Geography who pursue teaching in rural schools, located in the Semi-arid of Bahia/Brazil. These are research carried out under the actions of the research group (Auto) biography, training and Oral History (GRAFHO), of the Program of Graduate Education and the Contemporaneity of the University of State of Bahia (UNEB/PPGEduC). The investigations are based on the principles epistemological of qualitative research approach, anchored in the autobiographical perspective, with emphasis on life stories and in the strand of the narrative research. This text takes as centrality the trajectories of life training of teachers of Geography of rural schools through their bio-geo-grafias narrate/write spatial circumstances of their experiences. The narratives of teachers, collected by conducting interviews narratives and writing of memorials, while highlighting the complexity of the spatiotemporal experiences, signaling challenges and confrontations (the dilemmas and tensions), as well as the specificities and natural modes of exercising the profession in rural context, in the social context and in the educational context of Bahia/Brazil. In a perspective of hermeneutic understanding of narratives, the research also shows that the trajectories of life-training enrolled in space experiments (symbolic and concrete) are members of the subjects and entail in the Constitution of identity and teaching of Geography teachers from rural schools, as well as on the orientation and (re)formulation of their teaching practices. Thereby, the spaces of life, training and profession are included in these searches as symbolic spaces, concretes and experiential constituting their identities of Teaching.

Keywords: Bio-geo-spellings; Teachers of geography; Rural Schools; Teaching Work; Narrative Research.

RESUMEN

El presente texto se entretiene en los estudios que se ocupan de las historias de vida, caminos formativos y profesionales de Geografía dedicados a la enseñanza en las escuelas rurales, situadas en la región Semiárida de Bahía/Brasil. Esta es una investigación llevada a cabo dentro de las acciones del Grupo de Investigación (Auto)biografía, Formación y Historia Oral (GRAFHO), en el Programa de Posgrado en Educación y Contemporaneidad de la Universidad do Estado da Bahia (UNEB/PPGEduC). Las investigaciones se basan en los principios epistemológicos con enfoque cualitativo de investigación, apoyada en la perspectiva autobiográfica, con énfasis en historias de la vida y la investigación narrativa. Este texto toma como centralidad trayectorias de capacitación de profesores de Geografía en escuelas rurales a través de sus bio-geo-grafías narran/escriben las circunstancias espaciales de sus experiencias. Las narraciones docentes, fueran recopilados por entrevistas narrativas y en las descripciones de los memoriales escritos, mientras destaca la complejidad de las experiencias espacio-temporales, los desafíos y los enfrentamientos (los dilemas y tensiones), y las formas específicas y singulares para la práctica de la profesión en el contexto rural, en el contexto social y educativo de la Bahía/Brasil. En una perspectiva hermenéutica de comprensión de las narrativas, el estudio también destaca que las trayectorias de vida-formación insertados en experiencias espaciales (concretos y simbólicos) son miembros de los sujetos y implican en la constitución de la identidad de la enseñanza de los profesores de Geografía de escuelas rurales, así como en la orientación y (re)preparación de sus prácticas de enseñanza. Además, los espacios de vida, formación y profesión están incluidos en estas búsquedas como espacios simbólicos, real y experiencial que constituyen sus identidades docentes.

Palabras Claves: Bio-geo-ortografia; Profesores de Geografia; Escuelas Rurales; Labor Docente; Investigación Narrativa.

AUTOBIOGRAFIA: A PRIMEIRA TRAVESSIA

O texto toma como centralidade duas pesquisas (Meireles, 2013; Portugal, 2013)³ que se entrelaçam e que versam sobre histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia que desenvolvem a docência em escolas rurais situadas no Território de Identidade do Sisal⁴, no semiárido da Bahia/Brasil. A pesquisa “*Macabéas às avessas: trajetórias de professoras de Geografias da cidade na roça – narrativas sobre docência e escolas rurais* (Meireles, 2013) contempla uma discussão sobre os deslocamentos geográficos de professoras de Geografia do sertão baiano, que vivem na cidade e exercem a docência em escolas rurais. Através de recortes de suas bio-geo-grafias, essas professoras, significam as circunstâncias espaciais de suas experiências. Já a pesquisa “*Quem é da roça é formiga!*”: histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia de escolas rurais (Portugal, 2013), intenciona compreender como os professores de Geografia que nasceram, cresceram, vivem e exercem a docência em escolas rurais, constroem conhecimentos geográficos na sala de aula articulando os saberes advindos das suas vivências cotidianas em contextos rurais com as aprendizagens das experiências formativas no curso de Licenciatura em Geografia, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB/ Campus XI, através das narrativas das suas histórias de vida e das memórias das trajetórias de escolarização e formação.

Essas investigações inscrevem-se nos princípios epistemológicos da abordagem qualitativa de pesquisa, ancoradas na perspectiva autobiográfica, com ênfase nas histórias de vida, na vertente da pesquisa narrativa. As narrativas docentes, recolhidas mediante a realização de entrevistas narrativas individuais, contam histórias de vida e de trajetórias de escolarização e formação, retratam desafios e enfrentamentos (os dilemas e as tensões), bem como as especificidades e os modos singulares de exercer a profissão no contexto rural, social e escolar no âmbito Bahia/Brasil.

A entrevista narrativa, principal fonte de recolha de dados das citadas investigações, é reconhecida como um gênero de pesquisa sociolinguística e se constitui como um *corpus* fundante desses estudos. Nesse tipo de entrevista, o colaborador possui tempo necessário para responder as provocações, sem sofrer a interrupção do entrevistador, o qual deixa livre para expor sua história, a partir de um recorte significativo de sua experiência de vida, formação e profissão (Jovchelovitch E Bauer,

3 As referidas pesquisas integram as ações desenvolvidas no Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral – GRAFHO, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, no âmbito da pesquisa *Ruralidades Diversas – Diversas Ruralidades: sujeitos, instituições e práticas pedagógicas na escola do campo Bahia/Brasil*, a partir cooperações entre a Universidade do Estado da Bahia/UNEB, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB e a Universidade de Paris 13/Nord – Paris 8/Vincennes–Saint Denis (França), através de parceria entre o Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (GRAFHO/PPGeduc/UNEB), o Grupos de Pesquisa Currículo, Avaliação e Formação (CAF/UFRB/ Centro de Formação de Professores – Campus Amargosa) e o Centre de Recherche Interuniversitaire Experice (Paris 13/Nord–Paris 8/Vincennes–Saint Denis), sob coordenação do Professor Dr. Elizeu Clementino de Souza.

4 O Território de Identidade do Sisal é composto pelos municípios: Araci, Biringinga, Barrocas, Candeal, Conceição do Coité, Cansanção, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Quinjingue, Queimadas, Retirolândia, Santa Luz, São Domingos, Serrinha (a cidade *polo*), Teofilândia, Tucano e Valente e compreende uma área de 20.454 Km², o equivalente a 3,6% do território baiano. Segundo últimos dados do IBGE (2010), a sua população (582.331hab.) corresponde a 4,15% do total da população baiana, sendo que 57,20% dessa população residem na zona rural.

2002) como um despontar de suas vozes.

A opção pela entrevista narrativa no âmbito dessas pesquisas se justifica pelo fato de ser uma técnica da pesquisa qualitativa que possibilita “gerar histórias” e, por se caracterizar como “uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas” (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 95) e porque coaduna com o método (auto)biográfico. Também, porque a mesma “permite identificar por meio de que mecanismos e processos os sujeitos chegaram a uma dada situação, como se esforçam para administrar essa situação e até mesmo superá-la” (Bertaux, 2010, p. 27). Desse modo, ainda, conforme esse autor, as narrativas de vida possibilitam ao pesquisador ter acesso aos “dados sobre fenômenos inacessíveis por meio de outras técnicas” (Bertaux, 2010, p. 56).

Neste contexto, “as narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas; elas expressam a verdade [...] de uma situação específica no tempo e no espaço” (Jovchelovitch E Bauer, 2002, p. 110). A nossa intenção foi apreender marcas das histórias de vida dos professores, enfatizando vivências em territórios rurais, suas trajetórias de escolarização, no âmbito da educação básica na escola rural, itinerâncias formativas no espaço acadêmico e também situações experienciadas no exercício da docência, consideradas nessas pesquisas como *experiências bio-geo-gráficas*.

O registro das entrevistas narrativas individuais foi feito através de gravações em áudio, com a utilização do recurso de gravador de voz digital. Esta técnica, no âmbito das referidas pesquisas, proporcionou conhecer diversos acontecimentos das histórias de vida dos professores, além de outras histórias sobre os percursos profissionais, a escolha e a entrada na profissão docente, além de questões vinculadas à formação e o fazer pedagógico no cotidiano do espaço da sala de aula, nas escolas rurais, numa dimensão espaço-tempo. De acordo com Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 91), “Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”.

Ainda, segundo esses autores “Contar histórias implica duas dimensões: a dimensão cronológica, referente à narrativa como uma sequência de episódios, e a não cronológica, que implica a construção de um todo, a partir de sucessivos acontecimentos, ou a configuração de um ‘enredo’” (Jovchelovitch; Bauer 2002, p. 92).

Essa técnica apresentou-se como um fértil recurso de recolha de dados, uma vez que tem como objetivo provocar e fazer emergir o contador de histórias no narrador que narra à história de um acontecimento que vivenciou, com o mínimo de interferência do entrevistador, cujo papel é privilegiar a emergência de enredos singulares, com a linguagem própria do narrador, pois, “[...] O enredo é crucial para a constituição de uma estrutura de uma narrativa. É através do enredo que as unidades individuais (ou pequenas histórias dentro de uma história maior) adquirem sentido na narrativa” (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 92).

Dessa forma, a narrativa deve ser concebida “como construção do narrador e do ouvinte e, ainda, como expressão singular do momento de sua produção. [...] na construção da narrativa, narrador e ouvinte compartilham memórias, as quais permitem o outrora configurar-se como presente” (Costa, 2001, p. 82). Nesse sentido, a entrevista narrativa permite que a arte do pesquisador de deixar emergir o narrador que existe no colaborador, com seus enredos, tempos, espaços e personagens;

silêncios e inquietações aconteçam.

Entretanto, Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 92) advertem que:

[...] a narrativa não é apenas a listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de ligá-los, tanto no tempo quanto no sentido. Se nós considerarmos os acontecimentos isolados, eles nos apresentam como simples proposições que descrevem acontecimentos independentes. Mas se eles são contados estruturados em uma história, as maneiras como eles são contados permitem a operação de sentidos do enredo.

No decurso da realização das entrevistas narrativas, não cabe ao entrevistador/pesquisador conduzir a entrevista com um roteiro de perguntas, definido previamente os temas e as sequências das falas, nem trazer para a entrevista termos e linguagens diferentes daqueles usados cotidianamente pelos colaboradores. Segundo Reimann e Schutze (1987, p. 353 *apud* Flick, 2009, p. 165), a entrevista narrativa pode ser iniciada a partir de uma “pergunta gerativa”.

Os dados recolhidos nessas pesquisas, através das entrevistas narrativas, foram analisados a partir das proposições teórico-metodológicas que fundamentaram o trabalho investigativo, em diálogo com alguns princípios da hermenêutica (Ricouer, 1976) na perspectiva interpretativa-compreensiva das narrativas e das contribuições trazidas por Schütze (1987), no que concerne à análise das narrativas, a qual intencionou atribuir sentidos e significados às experiências narradas, segundo a “lógica da razão narrativa”, que nada mais é do que uma projeção de si, do sujeito que narra, e nesse sentido a palavra é sempre uma representação do passado para o presente, sendo possível construir interpretações dos fatos biográficos narrados pelo sujeito. Assim, a partir de uma *hermenêutica de si*, destacamos os modos como cada professor narra, compreende e atribui sentidos às situações experienciadas, revelando implicações no território da profissão, no fazer pedagógico.

Desse modo, em cada uma das pesquisas buscou-se apreender, mediante a interpretação, a análise e a apreensão das narrativas, o conhecimento prático pessoal narrado e elaborado a partir de uma “performatividade biográfica” (Delory-Momberger, 2012) contemplada por eles em um movimento de “reflexão do eu”, possibilitando que, ao narrem suas experiências pessoais, formativas e profissionais, cada um deles, interpretasse os fatos biográficos, (re)significando assim, os acontecimentos vividos. Nesse sentido, o ato de narrar constituiu-se nas referidas pesquisas, como um “lugar onde existência humana toma forma, onde ela se elabora e se experimenta sob a forma de uma história” (Delory-Momberger, 2012, p. 40), desvelando assim, experiências socioespaciais que apontam para uma *geobiografização* da vida, da formação e, sobretudo, do exercício da profissão em contextos rurais e os modos como esses professores estão constituindo a sua identidade profissional.

A VIDA E A PROFISSÃO EM ESPAÇOS RURAIS: TRAVESSIAS DOCENTES E *BIO-GEOGRAFIAS*.

O homem escreve no espaço a figura temporal de sua experiência. (Delory-Momberger, 2012, p. 37)

Nesta seção do texto apresentamos narrativas que demarcam a compreensão de professores sobre o rural como lugar da vida e território da profissão docente. Vale ressaltar, contudo, que se trata de experiências narradas por professoras de Geografia que vivem na cidade e trabalham em

escolas rurais e por professores de Geografia que nasceram, cresceram vivem e exercem a docência em contextos rurais. Ao entrecruzar as narrativas, as pesquisas buscaram publicizar as *experiências biogeográficas* desses professores, delimitadas pelo modo de apreensão e interpretação do vivido, considerando a complexidade da dimensão espacial de suas experiências. Nesse sentido, ao destacarmos relações entre os professores e os seus espaços na análise e compreensão das narrativas, consideramos o espaço como um importante componente da experiência e como um elemento constitutivo-identitário do ser-professor de escolas rurais.

É importante ressaltar, também, que nas duas pesquisas entrecruzadas neste texto, há um eixo central de ligação que entrelaça as experiências docentes de professores de Geografia da roça e seus contextos de vida-formação que são experienciados a partir da articulação da tríade *pessoa-lugar-identidade*. A aproximação dos elementos constitutivos das identidades desses professores configurou-se como condição necessária para que os professores pudessem reconhecer-se e apropriar-se dos saberes de que são portadores, produzindo de certo modo, *bio* (*experiências de vida*) *geo* (*experiências espaciais*) *grafias* (*registro/publicização das experiências*), através do esforço de interpretação das suas trajetórias, inscritas no espaço, no tempo e nas experiências.

Para o primeiro grupo de professoras, ao saírem da cidade para trabalharem em escolas rurais, tais professoras vivenciam um movimento de travessia, de deslocamentos geográficos e experienciais, uma passagem que ultrapassa a ideia de mudança de lugar para o outro e revela o quanto esse evento significa em suas trajetórias profissionais. Nesse sentido, à medida que atravessam os espaços, mobilizam a produtividade de uma “biograficidade” (Delory-Momberger, 2012), isto é, a capacidade de marcar e significar os espaços e perceber as marcas que também eles produzem. Já para o segundo grupo de professores, o entrelaçamento – ser, viver e produzir a vida e a profissão no espaço rural – possibilita a compreensão/apropriação das situações experienciadas nos seus percursos pessoais e profissionais, bem como nas experiências espaciais marcadas, sobretudo, pela circulação de sair da roça para cidade em busca de formação, cujas implicações demarcam a sua identidade de professor de Geografia da roça.

As *experiências biogeográficas* vivenciadas pelo primeiro grupo de professoras são narradas a partir do trajeto realizado por professoras que se deslocam das cidades a caminho das escolas localizadas/situadas em contextos rurais se materializam nas interações humanas, constituindo os deslocamentos geográficos (cidade-roça-cidade) como um espaço-tempo produtor da profissão como asseguram às professoras Marta e Lourdes, nas suas narrativas. Este movimento diário tem exercido influência na constituição da identidade individual (pessoal), coletiva (profissional) uma vez que, novas experiências acabam sendo assimiladas pelas trocas culturais, marcadas pela partilha de novos costumes, novos valores, saberes e práticas que vão sendo tensionadas com outras identidades, construídas ao longo das vivências/interações sociais movidas pela tríade espacial cidade-deslocamento-roça.

Sobre esta questão, as professoras Marta e Lourdes fizeram algumas inferências, a saber:

Esse momento no carro é um momento que a gente não tem na escola, que é de estar junto [...]. Há assuntos de toda natureza, os dilemas dos casamentos, os dilemas dos filhos, no carro surgem inúmeras conversas. A volta não é tão animada quanto à ida, [...]. Na volta, a conversa gira em torno da aula e dos alunos, do tipo: hoje a quinta série estava impossível, outro pergunta: porque a quinta série estava impossível? Outro professor diz: ‘gente, hoje eu dei aula apulso, meu Deus do céu, o que foi isso? Se eu pudesse eu não entrava na sala’. Outro: ‘Ave Maria quando eu tenho aula na sexta série

eu fico para enlouquecer’.[...] Essas questões todas elas surgem no carro, pós-aula, e nesse partilhar o cotidiano da escola e da sala de aula, muitas coisas são solucionadas dentro do carro. Desse modo, não deixa de ser um momento de planejamento, porque a partir do momento que nos questionamos o porquê que a quinta série estava inquieta, por exemplo, precisamos pensar em alguma coisa para que na aula de amanhã eles possam mudar o comportamento. Então a gente já vai fazendo essa reflexão pensando, de alguma forma, em ações para o dia seguinte (Profa. Marta).

[...] No trajeto nós falamos dos problemas dos alunos, aquele aluno que quer alguma coisa, aquele aluno que não quer nada, que só quer atrapalhar. Com todos os professores juntos pensamos em trabalhar algo para melhorar a situação dos alunos, o aprendizado, aquele aluno que está tendo alguma dificuldade, então a gente fala muito disso no carro [...] Também falamos de outras coisas: de casamento, de namoro, de família, coisas de relacionamentos, a gente conversa no carro. [...] O momento do trajeto se torna prazeroso, esse momento no carro é relaxante, a gente conta piada, dá risada, fala da vida, se faz pessoa, se faz professora, é muito agradável, com isso a gente chega à escola com mais disposição para trabalhar (Profa. Lourdes).

Ao valorizarem os espaços-tempos experienciados durante os deslocamentos (cidade-roça-cidade), as professoras Marta e Lourdes vinculam essas experiências ao contexto da vida e da profissão, revelando que durante as travessias é possível refletir sobre questões pertinentes à docência e também sobre questões pessoais. As duas narrativas apontam os espaços-tempos dos deslocamentos como sendo férteis para partilhar/refletir sobre os alunos, as dificuldades e conquistas do trabalho, os dilemas, desafios e tensões da sala de aula, e “nesse partilhar o cotidiano da escola e da sala de aula, muitas coisas são solucionadas dentro do carro”, como narra a professora Marta e reitera a professora Lourdes: “*com todos os professores juntos pensamos em trabalhar algo para melhorar a situação dos alunos*”. Há, portanto, uma fluidez marcada pelo encontro com o outro, consigo mesmo e com a aprendizagem profissional, condição que reafirma a premissa de Nóvoa (1992) sobre a impossibilidade de separar o eu profissional do eu pessoal.

Sendo assim, os deslocamentos cidade-roça-cidade não se constituem apenas como uma passagem, uma via de chegada até a escola e retorno para casa, mas também como espaços-tempos produtores da profissão, ou seja, uma “ritualização” diária que fornece elementos para construção da identidade docente, com implicações diretas no território da profissão. As narrativas das professoras Marta e Lourdes conferem sentidos positivos aos trajetos realizados, configurando-se como um campo de possibilidades para socializar dilemas do cotidiano docente, refletir sobre suas práticas, suscitando assim, de maneira individual e coletiva, modos de enfrentamentos e soluções para questões inerentes à docência, desvelando *bio-geo-grafias* docentes.

Nessa perspectiva, tais deslocamentos se constituem como espaços-tempos onde se pensa, questiona e produz a profissão, por isso são concebidos epistemologicamente nessa investigação (MEIRELES, 2013) como entre-lugares⁵, ou seja, um terceiro espaço físico, simbólico e subjetivo, produtor e anunciador da profissão docente. É, portanto, no entre-lugar, onde o horizonte e as fronteiras

5 O conceito de “Entre-Lugar” decorre da ascensão de determinados fenômenos e elementos que passaram, notadamente nas últimas décadas do século XX, a demarcar a necessidade de novos olhares e interpretações das relações humanas exercitadas nas regiões periféricas do complexo espacial do mundo, principalmente quanto ao sentido de pertencimento das pessoas em relação a esses locais (Bhabha, 2010).

estão mais além dos espaços físicos e simbólicos, que as professoras buscam o estabelecimento de sentidos possíveis para significar a vida e a profissão, *“porque na verdade, você não é só professora, você é uma pessoa, não é uma máquina, então no trajeto, no carro está tudo junto, misturado ali, por isso esse momento é um momento bom para essas duas coisas, para falar da vida e também da profissão”* (professora Mirian). Nesse entremeio vida e profissão se entrelaçam, fazendo desse entre-lugar, mediatizado pelos deslocamentos geográficos, um lugar onde, também, se pensa e produz a profissão, onde se olha, e fala e reflete sobre a vida. Portanto, devemos considerar que o professor é um sujeito multidimensional, tem uma história de vida, carrega consigo as marcas das suas histórias, memórias, experiências e trajetórias, como afirma Nias (1991, *apud* Nóvoa, 2007, p. 15), “O professor é a pessoa: e uma parte importante da pessoa é o professor” e complementa Nóvoa (*ibidem*, p. 17), “A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”. Segundo o mesmo autor, é impossível separar o eu profissional do eu pessoal, pois ser professor nos “obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser” (*idem, ibidem*, 2007, p. 10), numa constante relação do ser-fazer-ser, uma vez que aprendemos a ser e fazer a partir de diversos contextos de vida.

A professora Káina, neste excerto da sua narrativa, ratifica essas questões no que concerne aos deslocamentos, destacando que:

No trajeto é comum a gente conversar e elaborar projetos para a escola. [...] Então assim, o carro, o trajeto é um espaço onde fluí coisas fora do comum, não tenha dúvidas disso. Além disso, a gente consegue ouvir muitas lamentações, parece que todo mundo ali dentro do carro sabe da vida de cada um. Como a gente não tem muito tempo para se reunir nos intervalos, a gente fala muito dentro do ônibus, que o aluno é isso, que a gente precisa fazer isso na sala de aula, se pudesse contar os ACs (reuniões pedagógicas) dentro do ônibus seria perfeito, porque é onde a gente conversa mais. Eu acho muito produtivo, sem dúvidas é bem produtivo, porque a gente conversa, o professor fala. No carro, procuramos buscar soluções para diversas situações dentro e fora da profissão. No carro, nós não deixamos de pensar na vida, na escola, nas coisas. [...] É assim, dentro do carro a gente está produzindo também, a gente acaba tendo muitos projetos que nós fizemos e que deu certo saíram dali do carro, de dentro do carro, então assim, nesse trajeto fluí coisas fora do comum. A gente comenta também, que esse dia de aula foi maravilhoso, ou que hoje eu não estou bem porque tem um problema na minha casa. [...] o básico do dia a dia, nós sabemos de cada um, a vida acaba circulando tudo ali, a base de tudo sai de dentro do carro, têm dias que a gente está tão bem que a gente nem vê o tempo passar [...] (Profa. Káina).

O ato de narrar experiências e situações vivenciadas nos trajetos (cidade-roça-cidade) permite a professora Káina não apenas elencar fatos ocorridos durante os percursos, mas, sobretudo, validar a ‘importância pedagógica’ que esses deslocamentos conferem à profissão. Ao possibilitar a organização de projetos para a escola, a socialização de ideias dos professores, a escuta de suas propostas nesses espaços-tempos de travessias, as professoras pensam na profissão de modo particular e coletivo, (re)criando maneiras próprias de conceber a profissão e o seu fazer pedagógico. Os diálogos são tão profícuos que a professora Káina considera que durante esses percursos ocorrem reuniões pedagógicas bem mais proveitosas dos que as que ocorrem no espaço da escola. Desse modo, o movimento de aproximação dentro do carro e o tempo que poderia ser desperdiçado, constituem-se como espaços-tempos que fomentam a discussão e o encontro dos professores, que ao partilharem questões e experiências, buscam soluções para situações vinculadas ao campo da profissão e da vida.

Outras implicações dos trajetos no território da profissão são narradas pela professora Marta.

[...] como na escola a gente tinha poucos momentos coletivamente, então, aproveitamos o trajeto para discutir algumas questões como, por exemplo: o processo pedagógico da escola, porque todos nós somos professoras da cidade e que vai para escola da roça. Então é isso, na escola, nós temos poucos momentos juntos, só no carro é possível reunir todos. Nessa trajetória, a gente ouve histórias, sobretudo, as questões que envolvem mesmo os alunos, a gente discute muito no carro, sem falar do próprio trajeto, que faz também com que eu me identifique com a comunidade. Eu consigo vê como eles se reúnem, a alegria no rosto na hora que estão raspando a mandioca, fazendo farinha ou outras atividades rurais. [...] a gente vai conhecendo um pouco também da comunidade durante esse trajeto, vendo a paisagem, dar para vê até se o aluno não foi à escola, se ele está na roça. Então, no trajeto eu tento também compreender a comunidade, apreender também que trajeto meu aluno faz para chegar até a escola, às dificuldades que ele passa, para tentar entender, de alguma forma, esse aluno. Assim, eu consigo apreender a comunidade onde vivem os alunos e aproximo o meu fazer pedagógico à realidade deles. É tão produtivo em sala [...] eu posso tratar mais na aula sobre aquele espaço, e os alunos também trazem o rural, a roça, o plantio, a colheita para sala de aula, [...] eu tento de certa forma fazer com que esse trajeto seja favorável para minha prática, para me aproximar do rural, dos alunos (Profa. Marta).

Em sua narrativa, a professora Marta evidencia o quanto os espaços-tempos dos trajetos têm implicado na sua constituição identitária de professora rural, bem como têm possibilitado a discussão de questões de natureza pessoal e pedagógicas com o grupo de professores, colegas de trabalho. Nesse sentido, os trajetos se configuram como parte integrante da rotina coletiva dos professores, mas também como uma apreensão individual e de valoração pessoal, que passa subjetivamente pelo modo como cada professora experiencia os deslocamentos, os trajetos, as travessias. Tomando “posições avaliativas” significativas, Marta testemunha sua vivência nos trajetos de modo bastante singular, faz desses percursos um espaço-tempo de aprendizagens para a docência. Desse modo, essa professora aproveita os trajetos para apreender os elementos do contexto rural impressos nos movimentos diários do deslocar-se. Nessa perspectiva, as “geografias” apreendidas pela professora Marta durante os deslocamentos diários mobilizam, por meio da interação com os alunos e com os espaços, formas para aproximar o ensino de Geografia ao contexto rural onde se inserem suas práticas.

No que se referem às *bio-geo-grafias* vivenciadas pelos professores que nasceram, cresceram, vivem e trabalham em contextos rurais, a permanência no espaço rural tem possibilitado reforçar a concepção do rural como um “[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural” (Fernandes, 2004, p. 137), ou seja, lugar do acontecer da vida. Esta implicação entre o ser e viver está evidente na história narrada pela professora Maristela, que destaca o pertencimento ao lugar como algo mobilizador de sua docência em contextos rurais. Vejamos:

[...] ser da roça, ser do campo para mim, hoje, é uma questão de respeito e de orgulho, orgulho de pertencer ao campo, de morar e trabalhar no campo, trabalhar com crianças e jovens do campo, da roça, principalmente levando em consideração o contexto de vida deles em sala de aula, porque se eu trabalho com jovens que vivem no campo, o contexto da sala de aula deve ser voltado para essa realidade (Profa. Maristela).

Ao conceber o rural como o espaço da vida e da profissão, a professora Maristela reafirma a sua identidade cultural, social e profissional, com ressonâncias no fazer pedagógico, ao ensinar os

conteúdos curriculares da Geografia, considerando as especificidades, particularidades e singularidades dos estudantes e suas histórias de vida. Nesse sentido, a dimensão espacial da experiência, narrada pela professora Maristela, tem apontando que a identidade do sujeito, em primeira instância, é construída a partir da indicação e localização simbólica do seu lugar de origem, no qual o sujeito constrói uma rede de significados; lugar das vivências, da afetividade, de pertencimento. Assim, ao se identificar e viver com/o lugar, o sujeito constrói um sentimento de pertencimento que é construído com a familiaridade, a afetividade que tem com o lugar, que, segundo Cavalcanti (2008), é “[...] o habitual da vida cotidiana”.

Nesse sentido, validamos a concepção de que a primeira experiência do sujeito é com o espaço, de certo modo, é da experiência com o espaço (lugar) que deriva todas as outras. Assim, o lugar é idealizado como um espaço da experiência, de aprendizagens, de relações e, também, de construção de conhecimentos e saberes geográficos, pois, “[...] agrega a dimensão material e simbólica do vivido, do percebido e da memória. É onde o indivíduo, mesmo em contato com outras escalas constrói sua trajetória cotidianamente” (Bomtempo; Sposito, 2010, p. 60).

Esta percepção de lugar enquanto “mundo-vivido”, carrega em si algumas marcas de significações, subjetividades e cotidianidade. Estas marcas estão presentes nas narrativas dos professores Wagner e Maristela, as quais evidenciam o sentimento de pertencimento atribuindo sentido e significados a seus lugares.

Eu sou o professor Wagner Souza de Oliveira, tenho 28 anos, moro no distrito de Tanque Grande, situado a 12 km de distância da cidade de Serrinha. Meus pais eram agricultores e eu não queria ter este destino horrível. Detestava a ideia de trabalhar na roça, capinando, plantando e colhendo. Eu só pensava em viver numa cidade. Eu odiava, odiava, odiava mesmo viver no campo, na zona rural. [...] Na Universidade, com o passar dos tempos, essa percepção e concepção de rural foi mudando. Aprendi sobre topofilia, então fui percebendo que eu sentia esse sentimento pelo espaço rural, embora negasse (Prof. Wagner).

Embora pertença a um espaço rural, desde o seu nascimento, o professor Wagner não o concebia como um lugar até o seu ingresso na universidade, no curso de formação profissional. Este professor sinaliza, neste excerto da sua narrativa, as contribuições das situações formativas experienciadas no seu processo de formação inicial docente, no âmbito da Licenciatura em Geografia, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XI. As discussões e as aprendizagens no espaço acadêmico foram determinantes para que o professor Wagner reavaliasse as suas concepções sobre o rural e construísse outros modos de perceber o rural para além da dimensão econômica, com características eminentemente agrícolas. Assim, ao olhar e conceber o lugar com outro olhar, o professor Wagner estabelece relações de pertença: onde, neste caso, pertencer significa se reconhecer-se como sujeito integrante de um lugar, de uma comunidade rural.

Essa relação identidade-lugar-afetividade/familiaridade toma forma de um processo em movimento, que se constitui ao longo do tempo tendo como principal elemento, o sentido de pertencimento do indivíduo ou grupo com o seu espaço de vivência. Esse sentimento de pertencer ao espaço em que se vive, de conceber o espaço como lugar das práticas, das ações individuais e coletivas, onde se tem o enraizamento de uma complexa trama de sociabilidade é que dá a esse espaço o caráter de território e que ressoará no entrelaçamento da identidade pessoal e profissional, pois segundo Nóvoa (1992, p. 16), “A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de

ser e de estar na profissão”.

Nas narrativas a seguir, os professores Cleidson, Adineide e Madalena ressaltam a sua identidade rural ao afirmar que:

Gosto de ser da roça. Sou um sujeito da roça, do campo. A minha identificação com o rural é decorrente da tranquilidade que o campo oferece em relação à cidade. Lá na Chapada ainda é muito tranquilo. É o lugar onde os laços de amizade desde a infância permanecem. Lá eu conheço toda a vizinhança, pois todos fazem parte do meu círculo de amizade desde a infância. O bate papo no final da tarde no boteco da comunidade, a resenha do futebol de fim de semana no campinho, tudo isso cria laços. Viver nesse espaço desde criança possibilitou-me estabelecer laços de pertencimento. Então, amizade, pertencimento e identidade são elementos, são sentimentos que a gente cria com o lugar e no lugar (Prof. Cleidson).

Eu gosto do meio rural. Não tenho nenhum tipo de preconceito. Nasci aqui e sempre vivi aqui, [...]. Toda a minha família (pai, mãe, avós) é oriunda do campo. Viver aqui na zona rural é ter uma experiência única, muito rica. Eu gosto daqui. É o meu lugar de vivências. Lugar onde nasci e cresci. Saí daqui para conhecer outros lugares depois que entrei na Universidade com os trabalhos de campo, mas não troco nenhum lugar visitado pelo meu lugar. Gosto daqui [...]. Meus melhores amigos vivem aqui... É um lugar tranquilo (Professora Adineide).

Ser moradora, viver no espaço rural é algo singular, eu digo singular porque esse espaço tem características próprias, eu vejo esse espaço que tem características não superiores, nem tampouco inferiores ao espaço da cidade. Sei que ainda hoje, o rural, o campo, é um espaço que é visto com muito preconceito, um espaço onde as pessoas têm um modo de vida e têm uma cultura diferenciada. Então, eu vejo esse espaço como um espaço que eu me identifico, porque é o meu espaço de vivência, é o meu espaço de origem, da minha infância, lugar onde nasci, lugar onde trabalho como professora (Profa. Maria Madalena).

Ao considerar o rural como seu lugar de vivências, o professor Cleidson e as professoras Adineide e Maria Madalena reforçam a construção identitária porque tomam este lugar como espaço concebido, percebido, vivido e apropriado, o que remete à condição de pertencimento, a qual está atrelada aos laços de afetividade construídos no seu devir, no viver o lugar.

Para os professores Cleidson, Adineide e Madalena, o lugar se identifica com o espaço vivido, com as situações experienciadas no seu cotidiano, atribuindo-o um sentido (Massey, 2000) que, nesse caso, emerge de acontecimentos, rituais, eventos cotidianos com a participação de vizinhos, amigos, colegas de infância, membros da comunidade. Desse modo, “o sentido de lugar” está vinculado às práticas e relações sociais entre as pessoas da localidade que, ao estabelecer laços de proximidade, reforçam a ideia e a compreensão de / que “o Lugar significa não apenas o seu lugar de trabalho, mas de moradia, de amizade, Lugar de lazer, Lugar de vida” (Nogueira, 2004, p. 223).

Santos (2000, p. 96), conceitua o lugar como “chão da população, isto é, sua identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence”. Portanto, o sentido de se identificar com o seu lugar de vida, de pertencimento e de afetividade, constitui uma relação de identidade, a partir das vivências no/com o lugar.

A compreensão do lugar enquanto *locus* permeado de significação e sentidos, lugar como “experiência de uma localidade específica com algum grau de enraizamento, como conexão com a vida diária” (Escobar, 2005, p. 134), é evidenciada pela professora Maristela, neste excerto da sua narrativa:

Ter minhas origens no campo e neste espaço atuar como educadora é o que dá significado aos meus sentimentos de identificação que tenho para com esta fração do espaço geográfico. Cada pessoa se identifica com um lugar se este tiver relação com sua história de vida. O meio rural é o meu lugar [...]. Foi no espaço rural que vivi parte de minhas experiências educacionais (todo o Ensino Fundamental) e onde vivo experiências profissionais, pois, sou educadora há doze anos e sempre lecionei em escolas do meio rural (Profa. Maristela).

Estas inferências da professora Maristela coadunam com a proposição de Castrogiovanni (2000, p. 15), ao sinalizar que “a ideia de lugar está associada à imagem da significação, do sentimento, da representação” que cada um concebe ao lugar de vivência. Assim, ao narrar sobre o seu lugar de vida pessoal e profissional, a professora Maristela corrobora, também, com a posição de Carlos (1996) quando afirma que “ao demarcar o lugar, [...] para a vida, o homem se identifica com o espaço porque seus traços, suas marcas o transformam. Na convivência com o lugar, e nele se produz a identidade” (p. 81), reafirmando que “cada lugar vai ter as marcas que lhe permitem construir a sua identidade” (Callai, 2000, p. 107).

Ao conceber a zona rural (a roça) como o seu lugar de vida pessoal e profissional, afirmando que as pessoas se identificam com os seus lugares se estes mantiverem uma relação com a sua história de vida, formação e profissão, a professora Maristela atribui sentidos, significados e representações, ao seu espaço, asseverando, desse modo, que o lugar é produzido no cotidiano, “na relação de trabalho, de afetividade, de rejeição, de circulação, de produção de ideias etc. [...] da experiência que os homens possuem com os lugares” (Nogueira, 2004, p. 218). Nesse sentido, a categoria lugar significa mais que uma referência geográfica de localização, o “lugar é o centro de significados construídos pelas experiências” (Tuan, 1983, p. 43) de quem vive o lugar, compreende e respeita suas singularidades, culminando no fortalecimento dos laços de pertencimento e a afirmação de suas identidades culturais, conforme as reflexões da professora Maristela, no excerto da sua narrativa a seguir.

O significado de ser do espaço rural está intrinsecamente relacionado ao modo de vida, aos valores e a cultura de cada sujeito. O ser do espaço rural está ligado ao sentimento de pertencimento que se concretiza a partir das vivências construídas ao logo do período em que se vive ou se viveu neste meio. Um lugar só tem sentido para uma pessoa se este de alguma forma tem relevância em sua vida, tenha sentido para as experiências vividas. E, são a partir destas vivências que o sujeito personaliza sua identidade de sujeito do campo. As vivências por mim experienciadas no meio rural é o que dão sentido a minha identidade de pertencimento a este lugar (Profa. Maristela).

É possível identificar, na narrativa da professora Maristela, três questões relevantes: a primeira destaca que a identidade rural é construída no cotidiano, ou seja, pertencer a um determinado lugar significa vivenciá-lo, fazer parte do seu contexto, produz um repertório de modos e saberes interagindo com os outros membros da comunidade. A segunda questão trata da marca de pertencimento, pertencer, nesse caso é ser de um determinado lugar, ser do espaço rural, a partir das relações cotidianas que são construídas tendo como base a intensa relação entre ser e sentir-se da roça. A terceira reforça a crença sobre a construção da relação de afetividade que o sujeito estabelece com/no lugar, o que Tuan (1983) chama de “laços topofílicos”. O lugar dotado de significação, de sentimento e representação, traz em si uma forte carga identitária e ligação com o lugar. Nessa perspectiva, os

lugares demarcados nas narrativas não compreendem apenas pontos de localização, de referência, indicação, impressão ou configuração geográfica, mas, retratam os lugares como espaços biográficos, onde as memórias são evocadas e, sobretudo, onde as *bio-geo-grafias* acontecem, uma vez que “toda *biografia* se inscreve numa *escritura* do espaço, numa *geografia*” (Delory-Mombeger, 2012, p. 69) e assim,

A narrativa transforma os acontecimentos, as ações e as pessoas do vivido em episódios, em enredos e em personagens; ordena os acontecimentos no tempo [...]. Pela narrativa, os homens tornam-se os próprios personagens de suas vida e dão a elas uma histórias (Delory-Momberger, 2012, p. 39).

Nesse sentido, os professores, através de suas *bio-geo-grafias*, narram as circunstâncias espaciais de suas experiências, a partir da apreensão do lugar e das experiências vivenciadas pelas professoras urbanas em escolas rurais em seus deslocamentos geográficos (cidade-roça-cidade) e pelos professores que vivem e trabalham nesses territórios. Em ambos os contextos, a relação com o espaço (lugar) se materializou a partir de uma espécie de dialética espaço-corporal, enfatizando que, onde “homens habitam os espaço e os espaços os habita; eles constroem o espaço e o espaço os constrói; eles fazem significar o espaço, e o espaço confere sentido a suas ações” (Delory-Mombeger, 2012, p. 70), num movimento de apreensão e interpretação das experiências vividas a partir do lugar onde os professores biografam as suas histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas dos professores de Geografia de escolas rurais do semiárido baiano nos contam histórias, trajetórias, vivências; descreve lugares; narram repertórios de aprendizagens, saberes, experiências e práticas; evocam reminiscências, reafirmando que “as narrativas estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico” (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 110). Enfim, “as narrativas expressam os tempos e espaços da busca e de nós como forma de localização e assunção de pertença a determinados grupos, lugares e pessoas” (Souza, 2006, p. 117).

As primeiras narrativas socializadas neste texto revelam as particularidades e os sentidos que cada professora atribui aos deslocamentos geográficos feitos de casa para escola e da cidade para a roça. As professoras demonstraram como os trajetos se constituem como um espaço-tempo favorável para pensar a profissão e projetar a vida. Assim sendo, nesse movimento de travessias, reconstroem a si mesmos como pessoas e professoras, reelaboram suas práticas e projetos profissionais mediante táticas singulares, suscitadas, sobretudo, em seus trajetos cotidianos. As narrativas seguintes revelam o significado que cada professor atribui às experiências com o seu lugar de vivência e como este está diretamente articulado ao modo como os mesmos experienciam esta fração do espaço geográfico, demarcando o seu modo de ser e situar-se no mundo.

Em uma perspectiva hermenêutica de compreensão das narrativas, as pesquisas que foram apresentadas neste texto, apontam ainda, que as trajetórias de vida-formação inscritas em experiências espaciais (simbólicas e concretas) são integrantes dos sujeitos e implicam na constituição da identidade docente dos professores de Geografia de escolas rurais, bem como na orientação e (re)elaboração de suas práticas docentes. Desse modo, os espaços da vida, da formação e da profissão são compreendidos, nessas pesquisas, como espaços simbólicos, concretos e experienciais e são

constitutivos de identidades docentes, de *bio-geo-grafias*.

Foi possível perceber, ainda, que tais interações acontecem num espaço-tempo/mundo de vivências, onde os professores e os alunos partilham suas certezas e incertezas nos processos de ensinar e aprender em contextos rurais. Nesse sentido, o trabalho dos professores é ancorado nesse mundo vivencial donde extraem seus sentidos e significados, seus modos e maneiras de conceber e ensinar Geografia em escolas rurais. Os trabalhos evidenciaram, também, que as práticas e as experiências se constituíram como um espaço-tempo de formação, metamorfoseando as identidades das professoras-macabéas e suas próprias relações com o trabalho docente, ao longo de suas trajetórias de vida-formação-profissão. Os modos de ser e estar professor de Geografia em escolas rurais se desvelam no exercício da profissão através das práticas realizadas e atreladas às suas histórias de vida e às vivências e experiências dos seus alunos.

Para os professores implicados nessas pesquisas, o sentido de rural, da roça, transcende a concepção de espaço agrícola, agrário, e agrega a percepção de lugar da vida, concebido e vivido a partir das situações experienciadas cotidianamente e que fortalecem o sentimento de pertencimento, aguçam o sentimento de afetividade, demarcam singularidades e pluralidades e reafirmam identidades e diferenças. Desse modo, com as suas histórias singulares e experiências plurais do/com/no cotidiano, a partir das relações estabelecidas com os seus espaços da narração, os professores colaboradores das pesquisas (Meiros, 2013; Portugal, 2013) dão sentido aos lugares, imprimem identidades e criam *bio-geo-grafias*.

REFERÊNCIAS

- Bertaux, Daniel. *Narrativas De Vida: A Pesquisa E Seus Métodos*. Tradução Zuleide Alves Cardoso Cavalcante E Denise Maria Gurgel Lavallée. 2. Ed. São Paulo: Paulus, 2010. 167 P.
- Bhabha, H. K. *O Local Da Cultura*. Tradução Myriam Ávila Et Al. Belo Horizonte: Ufmg, 2010.
- Bomtempo, Denise Cristina; Sposito, Eliseu Savério. Lugar, Sonhos E Migração: Uma Leitura Dos Movimentos Migratórios Entre Japão E Brasil. In: Sposito, Eliseu Savério; Bomtempo, Denise Cristina; Sousa, Adriano Amaro. (Orgs.). *Geografia E Migração: Movimentos, Territórios E Territorialidades*. São Paulo: Expressão Popular, 2010. P. 59-84.
- Callai, Helena. C. Estudar O Lugar Para Compreender O Mundo. In: Castrogiovani, Antonio Carlos (Org.). *Ensino De Geografia: Práticas E Textualizações No Cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000. P. 85-136.
- Carlos, Ana Fani Alessandri. *O Lugar No/Do Mundo*. São Paulo. Hucitec, 1996.
- Cavalcanti, Lana De Souza. *A Geografia Escolar E A Cidade: Ensaio Sobre O Ensino De Geografia Para A Vida Urbana Cotidiana*. Campinas: Papirus, 2008.
- Costa, Cléria Botelho Da. Memórias Compartilhadas: Os Contadores De História. In: Costa, Clé-

ria Botelho Da; Magalhães, Nancy Aléssio. Contar Histórias, Fazer História – História, Cultura E Memória. Brasília: Paralelo 15, 2001, P. 73-84.

Delory-Momberger, Christine. A Condição Biográfica – Ensaio Sobre A Narrativa De Si Na Modernidade Avançada. Tradução Carlos Eduardo G. Braga; Maria Da Conceição Passeggi; Nelson Patriota. Natal, Rn: Edufrn, 2012. 155 P.

Escobar, Arturo. O Lugar Da Natureza E A Natureza Do Lugar: Globalização Ou Pós-Desenvolvimento? In: Lander, Edgardo. A Colonialidade Do Saber: Eurocentrismo E Ciências Sociais. Buenos Aires: Clacso, 2005, P. 133-168.

Fernandes, Bernardo M; Cerioli, Paulo R.; Caldart, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica Do Campo”: Texto Preparatório. In: Gonzalez, Miguel Arroyo; Caldart, Roseli Salette; Molina, Mônica Castagna (Org.). Por Uma Educação Do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004. P. 133-145.

Flick, Uwe. Introdução À Pesquisa Qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 P.

Jovchelovitch, Sandra; Bauer, Martin W. Entrevista Narrativa. In: Bauer, M. W.; Gaskell, George. Pesquisa Qualitativa Com Texto, Imagem E Som – Um Manual Prático. Tradução Pedrinho Guareschi. Petrópolis, Rj: Vozes, 2002, P. 90-113.

Massey, Barbara Doreen. Um Sentido Global Do Lugar. In: Arantes, Antonio A. (Org.). O Espaço Da Diferença. Campinas: Papyrus, 2000. P. 176-185.

Meireles, Mariana Martins De. Macabéas Às Avestas: Trajetórias De Professoras De Geografia Da Cidade Na Roça – Narrativas Sobre Docência E Escolas Rurais. 244F. (Dissertação – Mestrado). Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade Da Universidade Do Estado Da Bahia – Ppgeduc/Uneb. Salvador-Ba, 2013.

Nogueira, Amélia Regina Batista. Uma Interpretação Fenomenológica Na Geografia. In: Silva, Aldo A. Dantas; Galeno, Alex (Org.). Geografia: Ciência Do Complexus: Ensaio Transdisciplinares. Porto Alegre, Sulina, 2004. P. 209-236.

Nóvoa, António. Os Professores E As Histórias Da Sua Vida. In: Nóvoa, António. (Org.). Vidas De Professores. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 2007, P.11-30.

_____. Formação De Professor E Profissão Docente. In: _____. (Org.). Os Professores E Sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. P. 15-34.

Portugal, Jussara Fraga. “Quem É Da Roça É Formiga!”: Histórias De Vida, Itinerâncias Formativas E Profissionais De Professores De Geografia De Escolas Rurais. 350F. (Tese – Doutorado). Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade Da Universidade Do Estado Da Bahia – Ppgeduc/Uneb. Salvador-Ba, 2013.

Ricouer, Paul. Teoria Da Interpretação: O Discurso E O Excesso De Significação. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1976.

Santos, Milton. Território E Sociedade: Entrevista Com Milton Santos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

Schütze, Fritz. Pesquisa Biográfica E Entrevista Narrativa. In: Weller, Wivian; Pfaff, Nicolle. (Orgs.). Metodologias Da Pesquisa Qualitativa Em Educação: Teoria E Prática. Petrópolis, Rj: Vozes, 2010. P. 210-222.

Souza, Elizeu Clementino. O Conhecimento De Si: Estágio E Narrativas De Formação De Professores. Rio De Janeiro: Dp&A; Salvador: Uneb, 2006. 184 P.

Tuan, Yi-Fu. Espaço E Lugar: A Perspectiva Da Experiência. Tradução Livia De Oliveira. São Paulo: Difel, 1983. 250P.

Artículo recibido el 30 de septiembre de 2012 y aprobado el 30 de octubre de 2012