



Construção da Identidade Docente Rural: Representações Discursivas de Si em Narrativas de Professoras Aposentadas¹

Construction of Rural Teaching Identity: Discursive Self-Representations in the Narratives of Retired Female Teachers

Jhonnys Ferreira do Nascimento

Mestrando pelo PPG/L/UERN

Maria Eliete de Queiroz

Doutora em Estudos da Linguagem pelo PPGEL/UFRN

Resumo: Este estudo analisa as representações discursivas de si e do tema docência a partir das histórias de vida de professoras aposentadas da educação do campo. O estudo adota a Análise Textual dos Discursos (ATD) de Jean-Michel Adam, complementada pela Lógica Natural e Teoria da Argumentação de Jean-Blaise Grize, buscando integrar a análise textual e discursiva para compreender as intencionalidades argumentativas nas narrativas. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo, utilizou entrevistas semiestruturadas com quatro professoras aposentadas da zona rural do município de São Miguel, no Rio Grande do Norte, que lecionaram entre as décadas de 1970 e 1980. Os dados foram analisados com base nas categorias semânticas da referenciação, predicação, modificação e localização espacial e temporal, identificando as operações de esquematização. Os resultados revelam que as representações discursivas das professoras se organizam em blocos temáticos: infância, trabalho e escolarização (abordando a relação com o saber e as dificuldades); ingresso na profissão (destacando dedicação e prazer); e percurso profissional (evidenciando a percepção de si, perseguições políticas e desvalorização por colegas urbanos). Conclui-se que as representações discursivas de si são intrinsecamente ligadas à profissão, e as narrativas dessas professoras, muitas vezes não-lineares, buscam convencer sobre as dificuldades e a eficácia de suas práticas. O estudo ressalta a importância de dar voz a experiências marginalizadas, contribuindo para a Análise Textual dos Discursos.

Palavras-chave: análise textual dos discursos. representações discursivas. professoras aposentadas. esquematização.

Abstract: This article analyzes the discursive representations of self and the teaching profession based on the life stories of retired rural teachers. The study adopts Jean-Michel Adam's Textual Analysis of Discourses (TAD), complemented by Jean-Blaise Grize's Natural Logic and Argumentation Theory, seeking to integrate textual and discursive analysis to comprehend the argumentative intentionalities in the narratives. The research, with a qualitative and descriptive-interpretive approach, utilized semi-structured interviews with four retired teachers from the rural area of São Miguel municipality, Rio Grande do Norte, who taught between the 1970s and 1980s. Data were analyzed based on the semantic categories of referencing, predication, modification, and spatial and temporal localization, identifying schematization operations. The results reveal that the teachers' discursive representations are

¹ As narrativas podem ser encontradas em domínio público no site: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://portal.uern.br/paudosferros/dle/wp-content/uploads/sites/2/2023/08/JHONNYS-FERREIRA-DO-NASCIMENTO.pdf>

organized into thematic blocks: childhood, work, and schooling (addressing their relationship with knowledge and challenges); entry into the profession (highlighting dedication and pleasure); and professional trajectory (evidencing self-perception, political persecutions, and devaluation by urban colleagues). It is concluded that discursive representations of self are intrinsically linked to the profession, and these teachers' narratives, often non-linear, aim to convince about the difficulties and the effectiveness of their practices. The study emphasizes the importance of giving voice to marginalized experiences, contributing to Textual Analysis of Discourses.

Keywords: textual analysis of discourses. discursive representations. retired teachers. schematization.

INTRODUÇÃO

A Linguística Textual (LT), desde sua consolidação na década de 1960, tem como desafio central a construção de um conceito de texto que abranja a complexidade dos fenômenos co(n)textuais. Para Adam (2022), o texto transcende a mera sequência de frases gramaticalmente corretas, sendo concebido como um objeto heterogêneo, um constructo que se articula em múltiplos níveis e dimensões. Ele é o resultado de uma atividade de linguagem intencional e uma estrutura hierárquica e composicional, organizada da proposição enunciada ao plano de texto. Além disso, Adam enfatiza a natureza co(n)textual do texto, cujo sentido é indissociável das condições de sua produção, circulação e recepção, o que abrange o contexto imediato da enunciação, bem como os contextos social, cultural e ideológico mais amplos.

É com base nessa concepção abrangente de texto que Adam (2011, p. 23) propõe a Análise Textual dos Discursos (ATD), uma abordagem que visa a integrar a análise do texto e do discurso em um sistema coerente. Para o autor, “[...] a linguística textual é [...] uma teoria da produção co(n)textual de sentido, que deve fundar-se na análise de textos concretos”. Com a ATD, Adam eleva a LT a um patamar mais amplo no quadro da Análise do Discurso (AD), posicionando-a como fornecedora de “[...] instrumentos de leitura das produções discursivas humanas” (ADAM, 2011, p. 25). Essa abordagem se diferencia das gramáticas de texto tradicionais e de certas vertentes da análise de discurso francesa, defendendo uma LT que se dedica à análise de enunciados em suas materialidades concretas e contextos de produção.

A relevância da ATD reside em sua capacidade de, ao considerar o texto em seus aspectos internos e externos, abrir caminho para o desenvolvimento de pesquisas que visem ao aprofundamento teórico e metodológico. Dentre as categorias desenvolvidas por Adam (Rodrigues, Passeggi e Silva Neto, 2010; Ramos, 2011; Queiroz, 2013; Dias, 2013; Paula, 2021), destaca-se, crucialmente para este estudo, as representações discursivas (RD). Para Adam (2011), cada proposição enunciada – unidade mínima de análise textual – contribui para a construção de uma Rd específica, seja do locutor, do alocutário, de outros sujeitos ou dos temas abordados. As Rds são constructos semânticos que emergem da atividade de linguagem, por meio da qual o enunciador seleciona e organiza

elementos do mundo sob uma determinada perspectiva. No campo das pesquisas em educação, a análise das representações discursivas se revela uma ferramenta analítica de extrema potencialidade. Ela permite investigar como conceitos, práticas e identidades são construídos, negociados e legitimados no discurso. Particularmente para o estudo da identidade docente, compreender as representações discursivas que professores constroem sobre si mesmos e sobre sua profissão oferece um acesso privilegiado às suas subjetividades, aos valores que os guiam, aos desafios que enfrentam e à forma como se posicionam no universo educacional e social.

Nesse contexto, este estudo se propõe a analisar as representações discursivas de si e da profissão docente que emergem das histórias de vida de professoras aposentadas da educação do campo. No entanto, este estudo argumenta que a compreensão plena dessas representações exige uma ampliação da perspectiva adamiana com os pressupostos da Lógica Natural e da Teoria da Argumentação de Jean-Blaise Grize (1982; 1990; 1996). Para Adam, assim como para Grize, as representações não são meros espelhos da realidade, mas construções ativas e orientadas que buscam apresentar um objeto de discurso com uma finalidade persuasiva ou de convencimento, revelando um ponto de vista. A integração de Grize permite ir além da descrição semântica das RDs para acessar sua dimensão pragmática e argumentativa, revelando por que e com que finalidade os enunciadores constroem suas representações de determinada maneira.

Metodologicamente, este estudo adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo, utilizando as histórias de vida como *corpus* de pesquisa. A escolha das histórias de vida se justifica por serem narrativas ricas em subjetividade e experiências que permitem acessar as representações discursivas que as participantes constroem sobre suas trajetórias e identidades. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com professoras aposentadas da educação do campo. A análise seguiu um procedimento de natureza dedutiva ao aplicar o referencial teórico da ATD de Adam, com suas categorias semânticas (referenciação, predicação, modificadores, localizadores espaciais e temporais), e aprofundada pela Lógica Natural de Grize, para identificar e interpretar as operações de esquematização presentes nas narrativas. Tal delineamento busca desvelar os sentidos construídos e as intencionalidades argumentativas subjacentes às representações de si e da profissão.

A relevância deste estudo reside na escassa produção acadêmica que conjuga a Análise Textual dos Discursos de Jean-Michel Adam com a Lógica Natural de Jean-Blaise Grize para investigar histórias de vida de docentes rurais. A história da educação brasileira, particularmente no ambiente rural, tem sido marcada por narrativas majoritariamente construídas a partir de perspectivas urbanas e hegemônicas. As experiências, desafios e contribuições dos sujeitos do campo permaneceram frequentemente marginalizados nos registros históricos e nas pesquisas acadêmicas. Dar voz a esses indivíduos não é apenas um imperativo ético, mas uma necessidade epistemológica e social. No contexto específico da educação rural, as professoras emergem como figuras centrais, articuladoras de saberes e construtoras de laços comunitários. Analisar as representações

discursivas que elas constroem sobre si e sobre a profissão não só resgata suas trajetórias, mas também ilumina as complexas relações entre identidade, trabalho e contexto social.

Realizamos a entrevista narrativa com 04 (quatro) professoras aposentadas, que lecionaram no decorrer de toda a sua carreira na zona rural do município de São Miguel, localizado na região do Alto-Oeste do Estado do Rio Grande do Norte. Os critérios que utilizamos para a seleção das professoras é que elas tenham sido de comunidades rurais diferentes e que tenham lecionado entre o final da década de 1970 até meados da década de 1980. Vejamos o quadro abaixo:

Quadro 1 - Dados Pessoais das Partícipes (Codinomes)

NOME	ANO DE INÍCIO	IDADE DE INÍCIO	ANO DA APO-SENTADORIA	COMUNIDADE RURAL ONDE ATUOU
Carolina	1980	17 anos	2014/ 34 anos	Sítio Cidade
Maria de Jesus	1985	19 anos	2015/ 30 anos	Sítio Timbaúba
Conceição	1979	22 anos	2014/ 35 anos	Sítio Riacho Fundo
Adélia	1977	21 anos	2015/ 38 anos	Sítio Olhos D'água Dantas

O Quadro 01 apresenta dados relevantes sobre o *corpus* de pesquisa, indicando que o tempo de carreira na docência das participantes varia entre 30 e 38 anos. Três delas iniciaram suas atividades profissionais no final da década de 1970 e no primeiro ano da década de 1980, enquanto a outra participante ingressou em 1985. Um aspecto crucial a ser destacado é que, nos dois ou três anos que antecederam suas aposentadorias, todas as professoras precisaram ser remanejadas para escolas na zona urbana devido ao fechamento das instituições de ensino rural onde lecionavam. A relevância desses dados reside na contextualização das experiências que moldaram suas trajetórias docentes e que, por sua vez, informam as narrativas analisadas.

Para compreender a profundidade dessas trajetórias, este estudo ancora-se na perspectiva das histórias de vida em educação, precedida por uma breve explanação sobre o método biográfico como contraponto às abordagens positivistas de inteligibilidade do real. Ferrarotti (2010) observa que, desde a década de 1980, o método biográfico tem conferido à subjetividade um valor epistêmico de conhecimento, sendo amplamente utilizado como instrumento de pesquisa pelas ciências sociais. No âmbito das ciências da educação, a partir dos pressupostos das ciências sociais, ele é concebido como uma potente possibilidade de pesquisa-formação. Ao narrar a si mesmo, o sujeito engaja-se em um processo de autoformação, simultaneamente produzindo dados significativos para a investigação. A narração, nesse contexto, emerge da experiência de vida, sendo aquilo que marca o sujeito e o impulsiona à rememoração. Ao pesquisador, não cabe o resgate de memórias perdidas, mas sim a compreensão de memórias esquecidas, visto que o esquecimento também constitui uma dimensão intrínseca do processo mnemônico.

Quadro 2 - Categorias Semânticas de Análise das Rd.

CATEGORIA	DEFINIÇÃO ADOTADA
Referenciação	A referenciação compreendida como forma de nomear, renomear e (re) categorizar um determinado referente, enquanto objeto discursivo.
Predicação	A predicação com base em Rodrigues, Passeggi e Silva Neto (2010, p. 175) “remete tanto à operação de seleção dos predicados, isto é, à designação dos processos, no sentido amplo (ações, estados, mudanças de estado etc.), como ao estabelecimento da relação predicativa no enunciado”.
Modificação	A modificação segundo Queiroz (2013, p.98), “[...]como aquela que apresenta as propriedades ou qualidades tanto dos referentes como das predicções, por isso ela pode ser subdividida em modificação da referenciação e modificação da predicação”.
Localização	A localização espacial/temporal, de acordo com Rodrigues, Passeggi e Silva Neto (2010, p. 176), “indica as circunstâncias espaço temporais nas quais se desenvolvem os processos e os participantes”.

No decorrer do processo de análise das narrativas, tornou-se imperativo agrupar as Representações Discursivas (RDs) de si em blocos temáticos. Essa estratégia foi adotada considerando que, embora as quatro professoras participantes apresentassem histórias de vida singulares, suas narrativas simultaneamente espelhavam questões históricas e sociais plurais. Em outros termos, a fase inicial da análise consistiu em identificar os pontos de convergência e os temas recorrentes nas histórias narradas. A partir dessa identificação, as RDs foram construídas e organizadas, empregando-se as categorias semânticas da Análise Textual dos Discursos (ATD).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

1º Bloco de Rd: Infância, Trabalho e Escolarização

Dentro deste bloco de Rd, elencamos a fase da infância e todos os aspectos que a envolvem, como o trabalho na agricultura e os primeiros anos de escolarização, tal como foi observado nas narrativas de vida das participantes da pesquisa.

Excertos 01

Nº	FRAGMENTOS DAS NARRATIVAS
01	Eu amava estudar, até hoje eu ainda gosto, eu ainda estudo bastante. (Carolina, 2022, P. 04)
02	A primeira professora que veio trabalhar foi uma boa alfabetizadora, eu não sei se era porque a gente tinha vontade de aprender, rapidinho a gente conseguiu ler as palavras, juntar as sílabas e formar palavra, ler, e não foi muito difícil. (Carolina, 2022, P. 04)

03	Como eu estou te falando, eu sempre gostei de escrever, de estudar , e no sítio que eu morava não tinha ninguém que sabia ler, eu era a... as tardes na minha casa era cheia de mulher para escrever carta para os filhos em São Paulo, para os maridos que iam para São Paulo, ia tudo lá em casa, e aquilo me deixava feliz, orgulhosa , um orgulho sadio, eu sempre... eu tinha a intenção de um dia crescer, só que eu achava difícil, porque lá no sítio eu não via caminho, eu não via brecha para isso [...] (Maria de Jesus, 2021, P. 13-14).
04	É, o que a gente aprendeu com ela serve até hoje , porque o que a gente aprendeu, aprendeu mesmo . (Conceição, 2021, p. 07)

O primeiro Bloco Analítico apresenta quatro excertos selecionados das narrativas de três professoras, evidenciando aspectos relevantes de suas trajetórias na infância e no processo de escolarização. É notável como as participantes da pesquisa dedicam espaço significativo, em suas narrativas, às experiências formativas de suas vidas. O sujeito que narra a si mesmo parte de uma experiência formativa, positiva ou não, realizando um movimento de rememoração que é constitutivo da própria elaboração da memória.

No fragmento 01, a análise das categorias de referenciação, predicação, modificação e localização (Adam, 2011; Queiroz, 2018) revela a construção da Representação Discursiva (RD) de “estudiosa”. Nesse excerto, a professora expressa seu profundo apreço pelos estudos desde a infância, o que é demonstrado pela predicação “eu amava estudar”. Essa predicação é reforçada pela continuidade da ação na atualidade (“eu ainda estudo bastante”), com a progressão no tempo sendo marcada pelo localizador temporal “até hoje” e amplificada pelo modificador “bastante”. Ao relatar as dificuldades de acesso ao ensino formal nas comunidades rurais nas décadas de 1960 e 1970, a docente não apenas narra um gosto pessoal, mas também esquematiza (Grize, 1982; 1990) uma imagem de si que destaca a perseverança e a valorização da educação como um caminho de superação. Essa esquematização permite inferir a importância atribuída à educação no processo de sua formação pessoal e profissional.

A construção dessa representação discursiva é reforçada e ampliada no fragmento 02, onde a narrativa aborda a primeira formação escolar (alfabetização) das professoras. A categoria da referenciação, evidenciada pelos referentes “primeira professora, alfabetizadora, a gente”, em conjunto com a predicação “que veio trabalhar; tinha vontade de aprender; juntar sílabas e formar palavra”, e a modificação expressa em “boa, não, rapidinho, muito difícil”, delineiam a importância crucial da alfabetização nesse contexto educacional para a formação das professoras. Essas marcas linguísticas e discursivas, ao comporem um esquema de valorização do saber inicial, reforçam a significância da alfabetização no desenvolvimento de suas trajetórias.

Ao recordar sua primeira professora, aquela que lhe ensinou as primeiras letras, Coralina (pseudônimo) demonstra como esse momento foi um divisor de águas em sua vida. A partir desse instante, ela percebeu sua inclinação para o estudo e a facilidade no aprendizado. Ao discorrer sobre o processo de alfabetização, sua narrativa evidencia um método que partia do aprendizado de letras, sílabas

e formação de palavras para, em seguida, a construção de textos. Ademais, a predicação “veio trabalhar” (referente à “primeira professora”) indica um contexto em que as primeiras docentes eram contratadas pelos pais dos alunos e residiam com as famílias, o que será detalhado a seguir. Esse conjunto de elementos constrói uma representação discursiva da figura da primeira professora como um marco fundacional na vida da narradora.

O fragmento 03 reforça a Representação Discursiva (Rd) de “estudiosa” e “mulher letrada e útil à comunidade”, apresentada anteriormente, por meio da predicação e da modificação: “gostava de estudar” e “orgulhosa por saber escrever”. Essas expressões, contextualizadas no período da infância, culminam no uso prático do aprendizado das primeiras letras na comunidade rural onde vivia (indicada pelo localizador espacial “sítio”). A fala de Maria de Jesus (pseudônimo) exemplifica essa Rd ao enfatizar seu prazer pela escrita e a prática de redigir cartas para as mulheres da comunidade que buscavam enviar notícias a seus maridos residentes no Estado de São Paulo. Essa prática discursiva, ao esquematizar o conhecimento como ferramenta de serviço social, reforça um contexto enunciativo específico da formação cidadã e do papel social dessas mulheres no meio rural.

A predicação e seus modificadores presentes na frase “em as tardes na minha casa era cheia de mulher para escrever carta para os filhos em São Paulo” (Maria de Jesus) evidenciam o cenário de analfabetismo no período histórico-espacial abordado e, simultaneamente, sublinham a importância dos estudos para o progresso social e econômico da professora, tal como deixa claro na predicação “eu tinha a intenção de um dia crescer, só que achava difícil[...]”. A narrativa da professora confirma a escassez de oportunidades para o crescimento profissional no sítio onde morava. Contudo, mesmo diante dessa percepção da realidade, sua dedicação aos estudos é justificada pelo prazer pessoal e pelo sentimento de utilidade que o conhecimento lhe proporcionava. Essa praticidade do saber escolar, como forma de intervenção na realidade, é igualmente exposta no fragmento 04.

No fragmento 04, a ênfase dada ao localizador temporal “até hoje” indica que o saber escolar adquirido na infância transcendeu esse período e mantém sua relevância na atualidade, revelando a forte relação dessa professora com o saber. Essa persistência permite compreender que a relação com o saber da alfabetização foi profundamente significativa e reconhecida por essa mulher. Ao discorrer sobre suas primeiras professoras, o prazer pelos estudos e o uso prático de seu aprendizado, as narrativas permitem inferir que a realidade vivenciada pelas professoras foi transformada em grande parte devido à sua relação com o saber escolar. Em comunidades rurais, o impacto da alfabetização e a aplicação prática do conhecimento adquirem uma força ainda maior do que em outros espaços, dada a escassez de recursos e oportunidades. Tais reflexões se conectam com teorias mais específicas sobre a relação com o saber e o sucesso de sujeitos inseridos em condições sociais e culturais limitadas.

Excertos 02

Nº	FRAGMENTOS DAS NARRATIVAS
01	Trabalhava na roça , porque era muita gente, todo mundo tinha que trabalhar , e as coisas naquela época eram muito difíceis , não é igual hoje, não tinha um Bolsa Família, não tinha nada (Coralina, 2022, P. 04)
02	Minha infância foi sofrida, trabalhada na roça, na zona rural , casei com 15. Primeiro, na casa do meu pai a gente trabalhava na roça, estudava aquela coisa, ia para a escola o dia que dava certo, na zona rural só tinha até a quarta série, não tinha como estudar na cidade, não tinha essa perturbação de carros para levar ninguém, se fosse para estudar na cidade tinha que morar na casa de alguém, de outra pessoa, e os pais na época não deixavam. (Maria de Jesus, 2021, p. 04)
03	Se fosse os alunos que ela gostava, gostava dos pais, aqueles que tinham mais condições, filhos de papaiinhos, aqueles alunos tiravam notas boas e a coitada que me esforçava, respondia tudo e vinha a nota e me rebaixava . (Adélia, 2021, P. 07)
04	Eu fui muito maltratada. Muito maltratada na escola. Lembro muito a primeira vez que eu fui para a escola, criei ódio de escola. Falei: “nunca mais vou para a escola”. Era menina, menininha. (Adélia, 2021, p. 08)

O segundo Bloco Analítico apresenta quatro fragmentos das narrativas de três professoras. Se no bloco anterior a análise focava na relação entre infância e saber escolar, nos enunciados que se seguem, o foco recai nas inter-relações entre infância e trabalho, e entre a escola e as condições econômicas/sociais. Por meio das categorias de referenciação, predicação e localizadores espaciais e temporais, delinea-se a Representação Discursiva (Rd) de “trabalhadora na agricultura”. Ao indicar, pelo localizador temporal “naquela época eram muito difíceis”, a professora Carolina (pseudônimo) evidencia as árduas condições socioeconômicas do passado, que demandavam esforços coletivos para a subsistência baseada no trabalho agrícola. Ao relacionar essa realidade com a atualidade, citando o Programa Bolsa Família, a participante esquematiza (Grize, 1982; 1990) um contraste, pontuando a ausência de auxílio governamental naquele período. A predicação “não é igual hoje” sublinha a compreensão da professora de que as condições de vida nas comunidades rurais são, na contemporaneidade, mais favoráveis. A presença de famílias numerosas, desamparadas por políticas públicas de subsistência e com o trabalho agrícola como única fonte de renda, impelia essas mulheres, desde a infância, a conciliar as atividades da roça com os estudos.

O fragmento 02 aprofunda essa Rd, apresentando o referente “minha infância” e a predicação “foi sofrida, trabalhada na roça”. Esses elementos linguísticos contribuem para a construção da Rd de “trabalhadora sofrida”, em função do excesso de trabalho na agricultura, o que frequentemente impedia a ida à escola. A narrativa revela que, por ser mulher, a participante era impedida pelos pais de estudar na zona urbana, pois isso implicaria residir na casa de algum conhecido. Essa esquematização (Grize, 1982; 1990) particulariza a Rd, adicionando a dimensão do sofrimento e das restrições de gênero que condicionavam as escolhas, reforçando a prioridade da sobrevivência em detrimento do avanço nos estudos.

A assimetria entre o estudo e o trabalho, com a prevalência deste último, é manifesta no fragmento, como afirma a predicação “[...] ia para a escola o dia que dava certo”. Ao comparar sua infância, marcada pelo sofrimento e trabalho árduo, com a atualidade, a professora utiliza a predicação “não tinha essa perturbação de carros para levar ninguém”, o que esquematiza a maior facilidade de acesso à educação na contemporaneidade, em contraste com seus tempos de menina. A restrição imposta pelos pais para que filhas mulheres não estudassem na zona urbana, dada a necessidade de moradia com conhecidos, é reiterada, sublinhando os desafios enfrentados.

Os fragmentos 03 e 04 constroem, por meio dos usos da predicação e da modificação, as Representações Discursivas (Rds) de “aluna esforçada, porém perseguida e maltratada na escola”, abordando a complexa relação professor-aluno no período da alfabetização. O recorte 03 elucida o tratamento diferenciado dispensado a alunos com melhores condições econômicas em comparação aos mais carentes. Para Carolina (pseudônimo), as notas e os desempenhos acadêmicos eram atribuídos com base em questões pessoais, e não por mérito. A predicação do fragmento 04 (“muito maltratada na escola”) evidencia que, mesmo vivendo na mesma comunidade rural, havia forte distinção e preconceito por parte dos professores em relação aos moradores mais vulneráveis. Essa situação deflagrou, na participante, o que ela denomina “ódio de escola”, chegando ao ponto de considerar a desistência da escolarização (“nunca mais vou para a escola”). A esquematização presente nessas falas argumenta que o tratamento dispensado ao aluno estava condicionado às condições econômicas de seus pais ou a questões pessoais, revelando uma experiência educacional marcada pela injustiça.

No decorrer dessas análises iniciais, observa-se que as categorias semânticas da ATD são fundamentais para a construção das Rds das participantes. Elas permitem situar essas mulheres em espaços concretos – as comunidades rurais onde viviam, as roças onde trabalhavam e as escolas que frequentavam. Além disso, as escolhas dos tempos verbais nas predicações (pretérito perfeito e imperfeito) e o uso da localização temporal evidenciam, por parte das professoras, um esforço em interligar suas infâncias com a atualidade de suas vidas como aposentadas. Esse movimento de temporalidade não-linear é uma forma de esquematização que as narradoras utilizam para construir uma continuidade e uma perspectiva sobre suas trajetórias.

Conclui-se que não é possível abordar as Representações Discursivas (Rds) de si sem considerar a profissão docente, uma vez que ambas compõem intrinsecamente o processo identitário do professor. Ao narrarem suas histórias de vida, as professoras não apenas construíram sentidos sobre si mesmas, mas também sobre sua profissão, a partir de experiências formativas marcantes. Mesmo diante de algumas questões norteadoras, o ato de contar suas histórias de vida não se deu em uma linha do tempo estritamente linear (presente-infância-presente), mas em movimentos não-lineares da temporalidade, perceptíveis, por exemplo, pelo uso da localização temporal e dos verbos de predicação. Como todo texto, as narrativas das professoras, em muitos momentos, estão orientadas argumentativamente

para esquematizar (Grize, 1982; 1990; Adam, 2022) e convencer o leitor tanto das dificuldades enfrentadas no início da carreira e na infância, quanto da eficácia de suas práticas como alfabetizadoras para seus alunos. A praticidade do saber escolar e o impacto da alfabetização em comunidades rurais, dada a escassez de recursos, adquirem uma força particular, e tais reflexões se alinham com teorias sobre a relação com o saber e o sucesso de sujeitos em condições sociais e culturais limitadas.

2º Bloco de Rd: Ingresso na Profissão

Neste bloco estão os dados e análises com relação à entrada das professoras na docência, ou seja, as primeiras experiências profissionais. Qual a percepção que tiveram quando foram assumir, pela primeira vez, uma sala de aula. Lembrando que quando rememoramos, nem sempre há exatidão em nossos dizeres. No processo de construção da história de vida, do texto, buscamos convencer o outro através da nossa imagem. Dessa forma, em alguns momentos teremos contradições entre as falas (neste bloco e em outros): tinha dificuldade, não tinha dificuldade etc. Mas, isso faz parte do processo de construção textual da história de vida as professoras.

Excertos 03

Nº	FRAGMENTOS DAS NARRATIVAS
01	Eu não encontrei dificuldade no momento , porque eu já me dediquei mesmo , já comecei a trabalhar mesmo, e não tive dificuldade, dificuldade maior foi quando foi comecei a aprender a ler, que não tinha quem ajudasse. (Carolina, 2022, P. 09-10).
02	[...]é assim, não achei muita dificuldade não , e olha que eu ensinava de alfabetização ao quinto, porque era multisseriado, eu cheguei a ensinar até 63 alunos (Conceição, 2021, P. 08)
03	Pois é, eu estava com aquela vontade... porque assim, eu fui ensinar [...] tem muita gente que ensina por causa do ganho, mas também a gente ensina por causa do ganho também, mas tem que ter amor ao que você faz, e eu gostava do que eu fazia . (Conceição, 2021, p. 08)
04	Então, não era fácil, mas para mim mesmo era muito bom, porque eu sempre gostei, fui muito criativa e sempre gostei do meu trabalho. (Coralina, 2021, P. 02)
05	Era em São Miguel. Com a minha força de vontade , graças a Deus, eu adquiri, depois que eu comecei a, como se diz, ensinar, depois que eu comecei na escola não tive mais dificuldade, porque eu sempre estudava e, graças a Deus, (para mim, clareou muito) (Coralina, 2021, P. 11)

O terceiro Bloco Analítico apresenta cinco fragmentos que correspondem às falas de três professoras. No fragmento 01, a análise das categorias da referenciação, predicação, modificação da predicação e localização temporal revela a construção de uma Representação Discursiva (Rd) de “docente dedicada”. Ao discorrer sobre seu ingresso na profissão, a participante, por meio do localizador temporal “no momento”, afirma não ter enfrentado dificuldades em assumir uma sala de aula, pois se dedicou intensamente à tarefa – o modificador “muito” reforça essa dedicação. A narrativa retoma, então, seu processo inicial de alfabetização, pela

predicação “dificuldade maior foi quando comecei a aprender a ler”, reafirmando as dificuldades enfrentadas no processo de escolarização formal na infância, conforme discutido em análises precedentes.

A confiança manifestada nessa fala é nitidamente marcada pela predicação “já me dediquei mesmo”, indicando que, para essas professoras, a dedicação era um critério primordial para o ingresso e sucesso profissional. A predicação “que não tinha quem me ajudasse” aponta para duas questões cruciais: primeiramente, revela a ausência de apoio para Maria José em seus estudos durante a infância no processo de alfabetização, considerando a falta de escolarização de seus pais; em segundo lugar, implicitamente, esquematiza (Grize, 1982; 1990) um contraste com o momento do ingresso na docência, sugerindo que, então, havia pessoas dispostas a auxiliá-la (o modificador “não” na predicação sobre a infância reforça a ausência de ajuda).

A análise dos dados revela que o processo de escolarização inicial foi mais complexo para algumas professoras, o que contrasta com a percepção do primeiro contato com o ambiente escolar e a prática docente. Há indícios de uma naturalidade na inserção em sala de aula. Embora não haja dados suficientes para determinar a causa desse fenômeno, levantam-se algumas hipóteses: a transmissão intergeracional do ofício, com a presença de familiares que já eram professores, pode ter facilitado; a condição de serem mulheres, já possuindo as primeiras letras, pode ter naturalizado o caminho profissional na sociedade (e para elas mesmas); e a comum presença de professoras leigas na época pode ter contribuído para a ausência de dificuldades ou medo iniciais por parte das participantes.

Os fragmentos 02 e 03, trechos da narrativa da docente Conceição (pseudônimo), constroem uma Representação Discursiva (Rd) de “prazer pela profissão” a partir das categorias da predicação e modificação. O primeiro fragmento (nº 02) interliga-se à Rd de “docente dedicada” observada na fala de Coralina, onde a dedicação resultou em um ingresso na docência sem grandes dificuldades. A predicação “não achei muita dificuldade não”, com o uso duplicado do advérbio de negação “não” (o primeiro como modificador da predicação, e o segundo para reafirmar a ausência de dificuldade ao assumir a sala de aula), esquematiza (Grize, 1982; 1990) a disposição e a sapiência que a professora Conceição possuía naquele período de sua vida. A predicação “ensinava de alfabetização do quinto, porque era multisseriado, eu cheguei a ensinar até 63 alunos” serve como uma estratégia argumentativa explícita para convencer o alocutário de que, mesmo em condições adversas, com turmas numerosas, havia conhecimento e dedicação para o bom desempenho do ofício, mesmo em início de carreira.

Outra estratégia argumentativa (Grize, 1982; 1990) empregada pela docente Conceição para a tentativa de convencimento manifesta-se pela predicação “tem muita gente que ensina por causa do ganho[...], mas tem que ter amor ao que você faz”. Essa fala situa a escolha profissional no discurso mais amplo do desejo de “ser” e da paixão pelo ofício, em detrimento do aspecto financeiro. No enunciado “eu gostava do que eu fazia”, os referentes, o adjetivo e a predicação sintetizam a aptidão da professora para a docência, fundamentada em seu genuíno gosto pela atividade.

Os fragmentos 04 e 05, tendo as categorias da referência, predicação, modificação e localização como base, constroem as Representações Discursivas (Rds) de “docente criativa e persistente”. A referência ocorre predominantemente por meio dos pronomes de primeira pessoa (“eu”) ou por sujeitos desinenciais. Coralina (pseudônimo) esquematiza a compreensão das dificuldades do momento inicial da carreira pela predicação “não era fácil”, reforçada pelo modificador “não”, que evoca a ideia dos percalços enfrentados. Contudo, assim como suas colegas, ela reafirma que o gosto pelo ensino (“porque eu sempre gostei”, predicação) foi fundamental para a superação. A criatividade surge como um elemento que, atrelado ao gosto, foi essencial para o sucesso inicial: a predicação “fui muito criativa”, modificada pelo intensificador “muito”, destaca discursivamente os processos criativos como cruciais para a prática docente.

Além do gosto e da criatividade, no fragmento 05, a força de vontade é apresentada como um sentimento crucial para o “ser-profissional” de Coralina. Essa questão é esquematizada na narrativa por meio da predicação “com minha força de vontade”, em conjunto com o localizador espacial “na escola”, evidenciando que a força de vontade e a prática cotidiana estiveram interligadas para o bom desempenho profissional. Os verbos de predicação no fragmento citado (“adquiri”, “comecei”), por estarem no pretérito perfeito, indicam uma ação concluída, ou seja, a força de vontade e a prática cotidiana, como ações efetivadas, possibilitaram o desenvolvimento do prazer pela profissão, pois “clareou muito”, segundo a professora. O localizador espacial “em São Miguel” indica o local das formações continuadas, que ocorriam distante da comunidade rural onde a docente vivia e trabalhava.

Excertos 04

Nº	FRAGMENTOS DAS NARRATIVAS
01	Eu me encontrei lá, lá eu gostei também, a gente via muitas pessoas com o olho bem tortinho, mas quando elas viram que a gente tinha responsabilidade mesmo , elas abaixaram. (Coralina, 2022, P. 02)
02	Primeiro que eu sempre me identifiquei nesse sentido, de zona rural, quando a gente ia ter planejamento, encontros, essas coisas, tudo eu via que assim, a gente da zona rural , era como se fosse mais... não sei, acho que a gente era mais humilde , a gente professor, a gente se entendia melhor, a gente dividia mais o conhecimento da gente, e não sei, pode não ter sido isso, mas a gente via. (Maria de Jesus, 2021, p. 12)
03	Perseguida por demais e como fui . Ave-Maria, de quatro em quatro anos era um sofrimento para a gente. Você sabe que os políticos ficam em volta da gente. Um quer voto, outro não quer e você não pode abrir o bico, se você abrir o bico, já viu como é, é uma cachorrada da moléstia. Mas, graças a Deus que... (Coralina, 2022, P. 18)
04	Mas a gente também não era de ficar sempre, toda a vida calada, a gente também falava, mas que foi sofrido, foi. [...]Conversa, nós tínhamos valor para nada , pelo amor de Deus. Ganhava aquele pouquinho e era perseguido que nem a peste. Ave-Maria. O ganho era péssimo e a gente só fazia muito era trabalhar e não era bem visto. Só que assim, eu não fui nunca assim de deixar... (Adélia, 2022, P. 18)

O quadro disposto acima, **Excertos 05**, traz quatro fragmentos das falas de três professoras. No primeiro fragmento (nº 01), contextualizando-o na história narrada, o localizador espacial “lá” indica a escola da zona urbana onde a professora Maria José teve que trabalhar, nos últimos anos de sua carreira profissional. Pelas categorias da referência, predicação, modificação e localização espacial, constrói-se a Rd de **professoras responsáveis**. Alguns referentes são introduzidos nesse fragmento, o “eu” e o “a gente” categorizam tanto Coralina quanto seu grupo profissional que atuavam no campo, mostrando, pela predicação “viram que a gente tinha responsabilidade mesmo”, que as professoras do campo eram profissionais sérias.

O fragmento também expõe os referentes “muitas pessoas” e “elas”, que agrupam as docentes que atuavam na zona urbana, indicando, pela predicação “com o olho bem tortinho” (“bem tortinho” como modificador da predicação), que havia formas de discriminação dentro da mesma categoria profissional. O pré-conceito que as docentes da zona rural enfrentaram, de início, só foi mediado a partir do momento em que os demais sujeitos do processo educativo perceberam que elas tinham responsabilidade, ou seja, eram competentes. O contexto social, político e cultural do campo levou à construção de uma imagem em que os sujeitos que ali habitavam eram inferiores em todos os sentidos: materialmente, intelectualmente, culturalmente etc. O olho torto, a descrença nas habilidades profissionais, citadas no fragmento 01, expõem a complexa realidade vivenciada pelos sujeitos camponeses.

No fragmento nº 02, partindo das categorias da referência, predicação, modificação e localização espacial, constrói uma Rd de **humilde**. Maria de Jesus refere-se a si mesma em dois aspectos: ou pelo pronome “eu”, ou através da locução pronominal “a gente”, que aparece sete vezes no enunciado, demonstrando que falar de si mesma como categoria profissional, principalmente das que atuam no campo, prevalece. O referente “a gente professor” está, a todo momento no fragmento, sendo contextualizado na zona rural, principalmente pelos localizadores espaciais “de zona rural” ou “da zona rural”, corroborando nossas reflexões de que as professoras da zona rural, quando narram a si mesmas, buscam apoio, textualmente, num coletivo. Ao narrar a pessoa narram também a profissão.

A predicação “era como se fosse mais... não sei, acho que a gente era mais humildade”, modificado pelo “mais humilde”, nos faz compreender que essa professora se identificava mais com a zona rural, pois nos momentos de “planejamento, encontros”, percebia que as docentes do campo eram mais humildes, havia um entendimento mútuo entre elas. O fragmento 02 nos leva à seguinte discussão: se as professoras camponesas se entendiam melhor, se conseguiam compartilhar o saber entre elas, era porque havia algum tipo de barreira, talvez de ordem cultural, econômica, social, que as separavam das professoras da zona urbana. Essa reflexão será aprofundada mais à frente.

Os fragmentos nº 03 e 04, relativos às falas de Coralina, trazem o aspecto político-partidário de quanto atuava como professora. No fragmento 03, partindo das categorias da referência, predicação, modificação e localização, constrói-se a Rd de **perseguida politicamente**. A predicação “perseguida por demais e

como fui”, indica pelos verbos um sujeito desinencial, mostrando que Adélia foi perseguida “demais” (modificador da predicação). O enunciado já começa com a marca textual da perseguição político-partidária. Reconhecemos a perseguição política pelo próprio referente “os políticos”, mostrando que estes, “de quatro em quatro anos” (localizador temporal), iniciavam a campanha eleitoral perseguindo quem não estava ao lado deles, o que acarreta “um sofrimento” para a professora.

Destarte, havia a tentativa, por parte desses candidatos, de silenciar Adélia, e percebemos isso pela predicação “e você não pode abrir o bico, se você abrir o bico, já viu como é”. A metáfora de “abrir o bico” é comum no texto oralizado, referindo-se a expressar sua opinião, falar sobre alguma coisa, mostrando que o silenciamento era, em muitos momentos, a melhor solução. Não podemos esquecer que, até a década de 1990, essas professoras ainda não possuíam a estabilidade profissional.

A Rd de perseguida politicamente é ampliada pelo que vemos no fragmento nº 04, onde a perseguição torna-se desvalorização. As categorias predicação e modificação, constroem a Rd de **desvalorizada pelos políticos**. A predicação “também não era de ficar sempre, toda a vida calada, a gente falava”, nos mostra que mesmo em um meio de perseguição política, havia os momentos de falar, de tentar lutar pelos direitos que acreditavam estar sendo negligenciados. Em outra predicação, “nós [referente] tínhamos valor para nada”, mostra a coletividade que anteriormente foi indicada pela expressão “a gente”. O modificador “valor para nada” enuncia a forma como essa professora se percebia dentro do contexto social e temporal que trabalhava.

A desvalorização também é textualizada em outro momento do fragmento 04: “ganhava aquele pouquinho e era perseguido que nem a peste”. A predicação e os modificadores “pouquinho” e “a peste” (este marca da oralidade, funcionando como intensificador), reafirma as Rd de perseguida e desvalorizada. Conforme mostramos na parte teórica dessa pesquisa, as contradições envolvendo a profissão docente e a política são antigas. A tentativa de se tornar uma categoria autônoma, sem o controle do Estado, é uma questão quase utópica, principalmente na época em que as professoras atuaram. Essas mulheres sofreram tratamento diferenciado, pelo negativo, tanto de algumas de suas colegas da zona urbana, quanto pelos políticos.

3º Bloco de Rd: Imagens dos Colegas da Zona Urbana

Este bloco é de muita relevância para esse estudo, pois trata das representações que as professoras percebiam que seus colegas da zona urbana tinham sobre elas. Ou seja, é a percepção do outro sobre si, que acaba por se tornar uma imagem que as docentes internalizavam sobre elas mesmas. Poderíamos nos questionar: de que forma a imagem do outro afetou na construção de Rd de si?

Por viverem em um espaço que historicamente foi segregado, relegado à margem do conceito de cidade, esse separado em urbano e rural, sendo que o último foi compreendido como sinônimo de atraso social, econômico, cultural e educacional, as professoras partícipes conviveram, no decorrer da carreira, com desvalorização e negação de seus saberes profissionais. Isso é muito importante,

pois ocorria dentro da própria profissão, contribuindo para a separação do ofício em nichos. Certamente influenciando na desvalorização do ser professor. Além dos ataques políticos, eram alvos das desconfianças de seus pares.

Por causa do discurso indireto, a percepção das partícipes sobre a visão que os outros tinham delas, é difícil afirmarmos até que ponto estas percepções preconceituosas influenciaram na imagem que as professoras tinham/têm delas mesmas. Sintetizando: tentaremos, pelas categorias semânticas e pelos sentidos elaborados, observar até que ponto a visão do outro (professores da zona urbana) contribuiu para a construção de Rd de si no percurso profissional.

Excertos 05

Nº	FRAGMENTOS DAS NARRATIVAS
01	Via, muitas pessoas com a cara assim... achava que a gente não era capaz. (Coralina, 2022, P. 13)
02	Vi muito, nós vínhamos para a reunião, nós da zona rural, era assim, meio para escanteio, quando ia trabalhar em grupo nós sempre éramos excluídos , sempre era desse jeito, sempre assim. (Conceição, 2021, P. 10).
03	Eu acho que é porque eles ensinando aqui na zona urbana achava que a gente da zona rural não sabia ensinar, não era professor , não sei porque, sei que... tinha não, ainda tem, porque do mesmo jeito, você faz um belo trabalho lá na zona rural, mas o pessoal da zona urbana acha que você é... dona Fatima Rêgo achava graça quando eu dizia: “Acho bom o povo achar que eu sou burra” , porque a gente vinha para a reunião, e eles ficavam, aquele pessoal todo olhando atravessado com a gente. (Conceição, 2021, P. 10-11)
04	Negativamente, o ponto mais negativo de tudo mesmo era quando você se sentia rejeitado, humilhado, porque quando humilham a gente é horrível , você sabe quando você... você faz de tudo, e toda ser olhada por baixo, não tem coisa pior não. (Conceição, 2021, P. 18)

Em Excertos 06, temos quatro fragmentos que correspondem aos enunciados de duas professoras. O fragmento de nº 01, através das categorias da referenciação, predicação e modificação, constrói a Rd de **incapaz** que abarca todo os enunciados postos no quadro acima. Porém, dessa Rd surgem outras, que confirmam e reforçam o que estamos a indicar. A “muitas pessoas”, pelo próprio contexto de fala de Coralina, refere-se às professoras da zona urbana, enquanto que o referente “a gente”, enuncia as docentes da zona rural. A predicação “achava que a gente não era capaz”, é modificado pelo “não” e por “capaz”, confirmando que a imagem que os sujeitos da zona urbana tinham com relação ao campesinos era da incapacidade, que os professores que ali lecionavam, não possuíam saberes profissionais. Essa é a percepção que Maria José teve no decorrer de seus mais de trinta anos como professora, ou seja, a imagem da incapacidade foi da década de 1980 até 2015. Assim, compreendemos que essa imagem social perdurou no decorrer das décadas.

Por causa do discurso da incapacidade, atrelado às professoras da zona rural, as docentes do campo enfrentavam a exclusão quando ocorriam momentos formativos ou encontros pedagógicos. O fragmento nº 02, pelas categorias da

predicação, modificação e localização espacial, constrói um Rd de **excluída**, que complementa a Rd de incapaz. Na predicação “vínhamos para a reunião, nós [referente] da zona rural, era assim meio para escanteio, quando ia trabalhar em grupo nós [referente] sempre éramos excluídos”, temos o localizador espacial “da zona rural” e o modificador “excluídos”, o que indica o processo de exclusão que educadoras dessa região sofriam pelos seus pares. O trabalhar em grupo, nessas reuniões, mostrando onde socialmente era o local para pessoas do campo: a exclusão. Essa percepção que Marta Bessa possui sobre a época em que lecionou, é recategorizada pelos intensificadores “sempre” e “sempre assim”. É de certa evidência que a forma como eram tratadas contribuiu para a construção da percepção de si dessas mulheres.

O fragmento nº 03, pela predicação, modificação e localização espacial, agrega ainda mais sentido ao que expusemos nos parágrafos anteriores, ao construir uma Rd de **sem competência para o ofício**. Na predicação “ensinando aqui na zona urbana achava que a gente da zona rural não sabia ensinar, não era professor”, temos os localizadores espaciais “zona urbana” e “zona rural”, que demonstram, pelo enunciado, que o processo de discriminação era direcionado ao saberes das professoras campesinas, conforme foi expresso em “não [modificador] sabia ensinar”, chegando mesmo às dúvidas se realmente eram professores “não era professor” (modificador “não). Toda ação é precedida por um discurso que a legitima, quando há um discurso que põe à margem a população do campo, e seus professores, temos, inevitavelmente, ações do convívio que se dirigem para a exclusão e humilhação, principalmente em reuniões pedagógicas, tal como narraram todas as partícipes.

Nesse enunciado, a função dos localizadores espaciais é indicar que ocorria um processo de marginalização dos saberes das professoras. Conviver com essas imagens, no decorrer de mais de trinta anos de carreira, afeta certamente a imagem de si que essas mulheres têm de si mesmas. Mesmo que o tempo, e as experiências, contornem certas situações, não há como não deixar marcas, tal como podemos visualizar nas narrativas de vida.

As Rd acima são reforçadas no fragmento nº 04 quando, pelos referentes “você” e “a gente”, e seus modificadores “rejeitado, humilhado” e “horrível”, indicam que se eram vistas como incapazes para o ofício, sem saberes, levando ao processo de exclusão, acabavam por se sentir humilhadas. O enunciado demonstra que todos os processos de marginalização resvalavam sim na imagem de si que as professoras tinham delas mesmas, de seu processo identitário. A predicação “se sentia rejeitado, humilhado, porque quando humilham a gente é horrível” e “não tem coisa pior não”, reforça as Rd acima, e constrói a Rd de **humilhada**. As Rd desse bloco temático foram construídas, principalmente, através das categorias da referenciação, e seus modificadores, a predicação, e seus modificadores, além da localização espacial. A forma como, nos enunciados, as professoras compreendiam como suas colegas as tratavam e, marginalizadas, como se sentiam após o tratamento de exclusão, nos leva a reconhecer que a imagem que o alocutário tem sobre nós mesmos influencia em nossos processos narrativos: narrar a si mesmo (imagens de si).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de sistematização dos dados da pesquisa, construímos blocos temáticos/semânticos que agregaram as Rd de si das professoras, que responderam a problemática da pesquisa. Para isso, nos utilizamos das categorias da predicação, referenciação, modificação, localização espacial e temporal. Vamos, agora, falar sobre cada um deles:

1) **Rd de si: Infância, Trabalho e Escolarização Inicial:** nesse momento, compreendemos como esses três temas estão interligados quando falamos em populações oriundas da zona rural. Rd de si como **estudiosa** mostra como as partícipes valorizam a educação formal e seus aprendizados. É quase como se buscassem orientar suas narrativas para convencer o interlocutor que gostavam do saber. Atrelado a esta Rd, temos **trabalhadora na agricultura**, sem falar nas **aluna esforçada, porém perseguida e maltratada na escola**. Por serem pobres, com família numerosas, deveriam trabalhar na agricultura, e ainda passavam por maus-tratos na escola.

2) **Rd de si: Ingresso na Profissão: dedicada, gostava da profissão, criativa e persistente**, demonstram que mesmo com um ingresso abrupto no magistério, as professoras eram dedicadas, gostavam do que faziam e se consideravam aptas a exercer o ofício.

3) **Rd de si: Percurso Profissional: feliz em ter sido professora do campo, apta à profissão, inteligente, ótima professora do/no campo, professoras responsáveis, humilde, perseguida politicamente, desvalorizada pelos políticos.** Como podemos perceber, foi um percurso profissional que envolve desde o gosto pelo magistério do/no campo, até as perseguições políticas em tempos de eleições. É perceptível que havia uma imagem social que condicionavam essas mulheres a acreditarem que, por ser do campo, só saberiam ensinar no campo, o que não era verdade, como afirmou uma delas. Os saberes construídos, principalmente como alfabetizadoras, as tornavam aptas a exercerem o magistério em qualquer espaço.

Refletir sobre si mesmo nunca foi tão atual. Refletir sobre a memória, em vista a compreender o presente, em suas mudanças e permanências, é também atualíssimo. O contexto histórico e político que estamos a viver é o da negação de direitos sociais mínimos. Populações que historicamente foram marginalizadas, estão sendo ainda mais. Uma perspectiva teórica que dê conta de compreender o universo semântico de um enunciado, ao mesmo tempo em que indica as imagens da realidade em que está inserido, é necessária. Acreditamos que esse estudo contribuiu para a manutenção das histórias de vida de professoras aposentadas e, tentamos demonstrar como as categorias semânticas aqui utilizadas foram importantes para a análise do gênero textual narrativa de vida.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. 2. ed. revista e aumentada. São Paulo, 2011.

ADAM, Jean-Michel. **O que é linguística textual**. In: SOUZA, Edson Rosa Francisco; PENHABEL, Eduardo; CINTRA, Marcos Rogério. (orgs.). *Linguística textual: interfaces e delimitações, homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch*. São Paulo: Cortez, 2017.

ADAM, Jean-Michel. **Textos, tipos e protótipos**. São Paulo: Contexto, 2019.

ADÉLIA (codinome). **Entrevista concedida a Jhonnys Ferreira do Nascimento, dez. 2021/jan.2022**. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://portal.uern.br/paudosferros/dle/wp-content/uploads/sites/2/2023/08/JHONNYS-FERREIRA-DO-NASCIMENTO.pdf>. Acesso em: jan. 2025

CAROLINA (codinome). **Entrevista concedida a Jhonnys Ferreira do Nascimento, dez. 2021/jan.2022**. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://portal.uern.br/paudosferros/dle/wp-content/uploads/sites/2/2023/08/JHONNYS-FERREIRA-DO-NASCIMENTO.pdf>. Acesso em: jan. 2025

CONCEIÇÃO (codinome). **Entrevista concedida a Jhonnys Ferreira do Nascimento, dez. 2021/jan.2022**. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://portal.uern.br/paudosferros/dle/wp-content/uploads/sites/2/2023/08/JHONNYS-FERREIRA-DO-NASCIMENTO.pdf>. Acesso em: jan. 2025

DIAS, P. P. **Representações textuais-discursivas na construção do mito de Cora Coralina**. 2013. 248 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

GRIZE, J-B. Quelques operations de la logique naturelle. Linguaggi e formalizzazioni. In: **Convegno internazionale di studi**, 1976, 17-19 settembre, Catania. Atti [...]. Roma, Bulzoni, 1982. p. 191-211

GRIZE, Jean-Blaise. **L'argumentation**. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à Linguística Textual: trajetórias e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de Texto: o que é e como se faz?** 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARIA DE JESUS (codinome). **Entrevista concedida a Jhonnys Ferreira do Nascimento**, dez. 2021/jan.2022. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://portal.uern.br/paudosferros/dle/wp-content/uploads/sites/2/2023/08/JHONNYS-FERREIRA-DO-NASCIMENTO.pdf>. Acesso em: jan. 2025

MINAYO, Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

NÓVOA, António (Org). **Profissão Professor**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2008.

QUEIROZ, Maria Eliete de. Análise textual do discurso político de renúncia: a representação discursiva de ACM como vítima. In: GOMES, A. T.; PASSEGGI, L.; RODRIGUES, M. G. S. **Análise textual dos discursos: perspectivas teóricas e metodológicas**. UFRN, 2018 (e-book).

QUEIROZ, Maria Eliete de. **Representações discursivas no discurso político: “Não me fiz sigla e legenda por acaso”**: o discurso de renúncia do senador Antonio Carlos Magalhães (30/05/2001). 2013, 187f. Tese. (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

RAMOS, M. G. **Representações discursivas de Ficar e Namorar em textos de vestibulandos e pré-vestibulandos**. 2011. 222 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

RODRIGUES, M. G. S; PASSEGGI, L; SILVA-NETO, J. G. (Trad.). “Voltarei. O povo me absolverá...”: a construção de um discurso político de renúncia. In: ADAM, J-M; HEIDEMANN, U. MAIGUENEAU, D. (Orgs.). **Análises textuais e discursivas: metodologias e aplicações**. São Paulo: Cortez, 2010.