



Comunicação Oral

O QUE ESPERAM AS JOANINHAS E O QUE PODE ESPERAR PELAS JOANINHAS: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Viviany Gonçalves Lino BORGES (UEMS-Campo Grande)¹

Luciana Rodrigues de SOUZA (UEMS –Campo Grande)²

RESUMO: Este artigo se configura como um estudo acerca da trajetória profissional de dez professoras atuantes em um Instituto de Educação Infantil localizado na cidade de Campo Grande/MS, corroborando com a obra *O Ciclo de Vida Profissional dos Professores* (1995), de Michael Huberman em que o autor descreve tendências pelas quais podem passar os professores, em seu percurso docente. O intuito do mesmo, encontra-se em desvelar o momento vivido pelas profissionais, no que concerne os anos de atuação na docência, em comparação com os estudos do autor acima mencionado. Como procedimentos metodológicos, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, possuindo análise qualitativa, tendo como fontes o referido autor e seus interlocutores, bem como os que tratam da abordagem autobiográfica na perspectiva da pesquisa e da formação de professores, e, a análise das narrativas das professoras – perante as tendências do ciclo de vida profissional dos professores - as quais possuíam de dois à quatorze anos de atuação na docência. As professoras que produziram as narrativas autobiográficas que deram origem a este artigo foram

¹Graduada em Pedagogia/Licenciatura (UEMS-2013). Mestranda no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS (turma 2017-2018). Participante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Narrativas Formativas – GEPENAF. Bolsista no Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (PIBAP/UEMS). Email: vivylino@gmail.com

²Graduada em Pedagogia/Licenciatura (UCDB-2002). Mestranda no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS (turma 2017-2018). Participante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Narrativas Formativas – GEPENAF. Email: luciana77souza@hotmail.com



denominadas de Joaninhas (*Cycloneda sanguínea*), uma analogia relacionada tanto à aparentemente fragilidade quanto à metamorfose, ou mudança intensa de forma, estrutura e hábitos, inerente ao seu ciclo de vida. Assim como essas fases são de extrema importância para a formação final das joaninhas, as fases de vida dos docentes, indicadas por Huberman, revelam sua constituição profissional. Os autores utilizados foram Canário (1998), Huberman (1995), Garcia (2009), Nóvoa (2012), Scheibe (2008), Bolívar (2002), Ponty (2004) Passegi (2013), entre outros. Constatamos que todas as narrativas foram correspondentes às tendências de Michael Huberman, nas quais foi possível observar as reflexões pessoais de cada Joaninha, revelando “seus caminhos exitosos, ou flores com pouco néctar”, corroborando com a fase correspondente aos anos de profissão, elencada pelo autor.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas autobiográficas; Professores da Educação Infantil; Ciclo de vida Profissional

Introdução

Este artigo se configura como um estudo acerca da trajetória profissional de dez professoras da educação infantil que atuam em um Instituto de Educação, sob a luz dos estudos acerca das tendências ao ciclo de vida pelos quais podem passar os professores, segundo o autor Michael Huberman em sua obra *O Ciclo de Vida Profissional dos Professores* (1995). O intuito do mesmo, encontra-se em desvelar o momento vivido pelas profissionais, no que concerne os anos de atuação na docência, corroborado ou não, com o autor.

As professoras foram identificadas nas narrativas com o pseudônimo de Joaninhas. Essa analogia está relacionada tanto à aparentemente fragilidade quanto à metamorfose, ou mudança intensa de forma, estrutura e hábitos, inerente aos seus ciclos de vida. Assim como esses ciclos são de extrema importância para a formação final das joaninhas (*Cycloneda sanguínea*), pois promovem estruturas de proteção e estratégias para não se tornarem presas fáceis, ou seja, as transformações as tornam fortes e capazes de passar por todas as fases com êxito, as fases de vida dos docentes, indicadas por Huberman (1995) revelam sua constituição profissional.



As narrativas das Joanelhas...

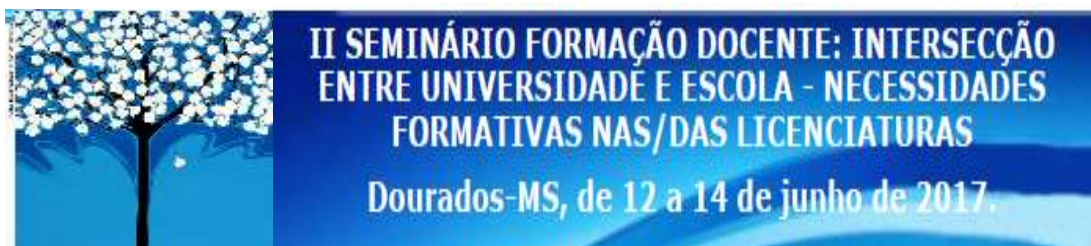
Para descortinar as fases na constituição dessas Joanelhas, foram utilizados como procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica, tendo como fontes o referido autor e seus interlocutores, bem como os autores que tratam da abordagem biográfica na perspectiva da pesquisa e da formação de professores; questionário para levantamento do perfil das professoras, contemplando questões como: idade, tempo de docência, cursos de pós-graduação, entre outras; e um convite para uma escrita narrativa, em que solicitou que as professoras delineassem a sua trajetória como docente, expondo suas expectativas ao findarem a graduação, com relação à sala de aula; as dificuldades e os êxitos encontrados quando já estavam em atuação, e como se viam como professora no momento profissional que estava vivendo.

Das quinze professoras que atuavam, à época, no Instituto de Educação Infantil, a quem foram direcionados os convites para participar da pesquisa, dez aceitaram e contribuíram. As narrativas estarão tecidas em todo este artigo, corroborando com os autores no que tange percurso de formação e as tendências aos ciclos.

Este estudo se aproxima da vertente epistemológica da fenomenologia no que tange levar em conta o estudo do fenômeno, por meio dos “olhos da percepção” (PONTY, 2004, p. 41), com implicações da subjetividade. No entanto, as narrativas autobiográficas vão além da subjetividade do sujeito ao considerar as imbricações políticas, sociais que incidem sob o indivíduo:

Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaliza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo (BOLÍVAR, 2002, p. 4)

Entende-se que todos os aspectos que influem na constituição do sujeito, como afirma Bolívar (2002), deve ser considerado. Ao narrar, o mesmo agrega todos os



aspectos de sua constituição e, também organiza, reflete, potencializa o que é elencado, se reinventando,

Uno de los principios fundadores de las narrativas como práctica de formación es su dimensión autopoiética. La persona al narrar su propia historia, busca dar sentido a sus experiencias y em esse trayecto, construye otra representación de sí: se reinventa (PASSEGI, 2013, p. 6)

Ao construir outra representação de si, seu processo de formação, se constitui, permitindo um movimento de autorreflexão em que os pontos mais importantes de seus processos, são desvelados.

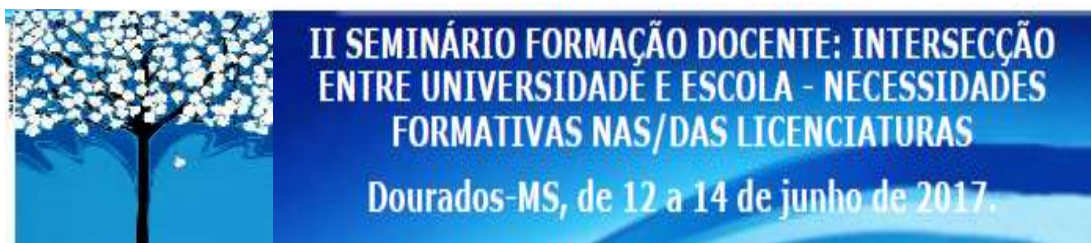
O quadro à baixo, revela as Joaninhas perante seu caminho acadêmico:

Quadro 1. Perfil das professoras.

Professora	Idade	Tempo de atuação na docência	Formação	Curso de pós-graduação
A.W	24 anos	4 anos	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia
A.M	26 anos	2 anos	Pedagogia	Especialização em Administração de Recursos Humanos (em andamento)
N.C	34 anos	7 anos	Pedagogia	Especialização em Docência da Educação Infantil
C.C	49 anos	6 anos	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil
D.L	33 anos	6 anos	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil
G.C	30 anos	6 anos	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil, Séries Iniciais e Ensino Lúdico (em andamento)
J.D	25 anos	5 anos	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia
J.K	25 anos	6 anos	Pedagogia	Especialização em Neuro-psicopedagogia (em andamento)
N.A	38 anos	6 anos	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil



Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educacionais e Formação de Professores



N.N	37 anos	14 anos	Educação física	Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica
-----	---------	---------	-----------------	---

Fonte: dados de pesquisa (2017)
Organização: as autoras.

O que esperam as Joanelhas?

Segundo Scheibe (2008), apenas no momento em que a educação tornou-se função pública, de ordem nacional e governamental, é que buscou-se uma qualificação formal. Embora a República seja o marco para essa compreensão, muitas pessoas ainda são incluídas na educação de maneira informal, como já podemos observar por meio da seguinte narrativa:

A minha trajetória como docente já estava delineada bem antes da graduação, como mãe já realizava esse trabalho com meus filhos, ajudava-os em suas tarefas escolares, estudava com eles para as provas, fazia um reforço escolar para meus pequenos todos os dias. Meus vizinhos, ao perceberem que meus filhos tiravam boas notas nas provas, indagavam como é que eles iam bem [...]. Eles diziam que estudavam com a mãe. Então, começaram a me procurar para realizar o acompanhamento escolar de seus filhos, e eu dizia então: “não sou graduada”, e eles diziam que isso não tinha importância alguma. Enfim, trabalhei com esse trabalho informal por mais de quinze anos (Joanelha MC, 49 anos)

Não se pode dizer que a Joanelha MC não atuava, nesse período, como professora, uma vez que exercia o papel de ensinar. No entanto, a função de professora, em ambiente institucional e como profissão, foi delineada pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), na qual o artigo 62, prescreve:

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério da educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.





Esta regulamentação foi de extrema importância para nortear o trabalho docente. Porém, o contexto de formação de um docente e um médico, por exemplo, são completamente divergentes. A seriedade com que é conduzido o período de aprendizagem, dentro das instituições de formação, em relação aos seus acadêmicos, é criticada por Nóvoa (2012), quando compara a conjuntura de reflexões que os profissionais da saúde são expostos, em detrimento da condução, dita semelhante, realizada pelos formadores dos docentes, pois para a formação em medicina os acadêmicos vivenciam situações em que presenciam um profissional em ação, tomando decisões diante dos problemas que surgem no cotidiano de um hospital, como agentes do processo:

O grupo observou sete doentes, estudando cada caso como uma “lição”. Havia um relatório sobre o paciente, uma análise da situação, uma reflexão conjunta, um diagnóstico e uma terapia. No final, o médico responsável discutiu com os internos (alunos mais avançados) a forma como tinha decorrido a visita e os aspectos a corrigir. Em seguida, realizou-se um seminário didático sobre a função pulmonar. O dia terminou com um debate, mais alargado, sobre a realidade do hospital e sobre as mudanças organizacionais a introduzir para garantir a qualidade dos cuidados de saúde (NÓVOA, 2012, p. 14).

Segundo o autor, assim deveria transcorrer a formação de docentes, não apenas no espaço da universidade, mas vivenciando nas escolas - seu lócus de trabalho - profissionais em ação, participando das discussões sobre os problemas educacionais ali presentes de forma ativa. O que Nóvoa (2012) chama a atenção, portanto, é que a formação não deveria ocorrer somente na universidade, e que seria uma rica experiência formativa se as escolas tivessem uma estrutura organizacional que pudesse contribuir para a formação e aprendizagem dos licenciandos. No caso dos graduandos em Medicina, sabemos quão bem estruturado e em conformidade com inúmeras vistorias e exigências deve ser um hospital para que venha funcionar, e que já faz parte de seu cotidiano receber os estagiários e inseri-los em sua rotina. Todavia,



na educação, o que as “Joaninhas” esperavam de seu ambiente de trabalho e do espaço que achavam que seus pupilos mereciam nem sempre condizia com a estrutura que encontraram:

Antes de terminar a faculdade já estava trabalhando em uma escola de educação infantil particular muito precária [...] era na verdade uma casa que foi adaptada para uma escola. Lá na instituição de ensino cujo nome [chamarei] de “D” trabalhava como auxiliar e logo ganhei uma sala de aula, ficando lá no total de 3 anos (Joaninha J.D, 05 anos de atuação, 2017)

Uma casa adaptada não é exatamente um ambiente favorável para o aprendizado, tanto do aluno como para o professor, pois, segundo Canário (1998), a escola é um lugar onde os professores também aprendem:

A escola é habitualmente pensada como o sítio onde os alunos aprendem e os professores ensinam. Trata-se, contudo, de uma ideia simplista, não apenas os professores aprendem, como aprendem, aliás, aquilo que é verdadeiramente essencial: aprendem a sua profissão (CANÁRIO, 1998, p. 9, grifos do autor)

É nesta instituição que o profissional se constituirá. No entanto, as dificuldades não são apenas no ambiente físico, este aspecto, apenas representa tudo o que está envolvido ao degingolar da educação:

o que está a acontecer na educação reflete o que está a acontecer noutras áreas: uma crise de confiança no conhecimento profissional, que despoleta a busca de uma nova epistemologia da prática profissional. Na educação, esta crise centra-se num conflito entre o saber escolar e a reflexão-na-ação dos professores e alunos (SCHÖN, 1992, p. 80)

Corroborando Canário (1998) no que concerne o aprendizado dos professores e Schön (1992) com relação aos conflitos entre o saber escolar e a reflexão-na-ação, narra uma Joaninha:





No primeiro dia de aula com crianças do Berçário, não fico com vergonha de dizer que quase fugi, pois, 19 crianças chorando ao mesmo tempo e pedindo por suas mães é de cortar o coração. Pensei que estava no caminho errado, na graduação em nenhum momento falaram que seria assim: choro, mordidas, planejamento, artigos, grupos de estudos, pais inseguros. Nada disso nos foi dito por Marx, Paulo Freire, Piaget, e nem mesmo Vigotski. Onde é que estava a tal afetividade tão bem descrita por Wallon? Ah, quem sabe essa tal afetividade daria conta de acabar com o choro, as mordidas e pais inseguros. Encarei muitos desafios que nem Nóvoa em seus livros conseguiu relatar, crianças que vinham de casa com roupas sujas, sem banho, colocando vermes pelo ânus, com falta de carinho, mas com uma sedução no olhar. Era quase como que se falassem pelo olhar “eu preciso de você, não desista” (Joaninha C.C, 06 anos de atuação, 2017)

A aflição demonstrada pela Joaninha C.C deve-se ao fato de que os conhecimentos teóricos ofertados pelas universidades não são, e nem poderiam ser, suficientes para a constituição completa do professor. O aporte teórico subsidiará a prática, todavia, no momento de impasse, os teóricos não dirão o que fazer, caberá ao docente encontrar meios para lidar com tais situações embasado por uma teoria, por meio da reflexão-na-ação.

Porém, muitas instituições de ensino superior não se preocupam com os confrontos que estarão presentes no dia a dia do profissional que não estará mais ancorado pela situação de estagiário, por exemplo, mas lançado ao mar, possuindo apenas os adereços necessários para não afogar.

Mas é preciso ressaltar que esse desenvolvimento profissional parece, nos tempos atuais, configurar-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas associadas ao seu trabalho no ensino, tornando-se uma integração de modos de agir e pensar, implicando um saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola; inclui confrontar ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, com as crianças e jovens, com os colegas, com os gestores, na busca de melhor formar os alunos, e a si mesmos.



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educativas e Formação de Professores



Aprendizagens iniciais, básicas, para a concretização dessa configuração deveriam ser propiciadas pelas licenciaturas, em sua graduação (GATTI, 2013-2014, p. 43)

Na mesma perspectiva defendida por Canário (1998), Gatti (2013-2014) considera que são também essas situações que constroem a identidade docente, pois é na escola que se aprende a profissão. Essa identidade docente é constituída como interação, segundo Carlos Marcelo Garcia (2009), e envolve a pessoa, suas experiências individuais e profissionais, como a experiência narrada pela Joaquina acima.

O que pode esperar pelas Joaquinas

As Joaquinas são pequenas, porém, notoriamente admiradas por sua singela beleza, única e sagaz. Não passa despercebida, contribui para o equilíbrio ambiental, cumprindo sua função na natureza, embora não saiba as surpresas que o ambiente revela, os predadores, a falta de alimento, as condições ambientais adversas. Em todo o ciclo elas estarão sujeitas às intempéries.

Seja no período de amadurecer conhecimento (na Universidade), atuando no início da docência, ou já possuindo anos de profissão, o ciclo de vida profissional dos professores passa por estágios nos quais existem características positivas e percalços. Michael Huberman, autor dessa concepção, ressalta que as sequências podem não serem vividas na mesma ordem e nem todas, obrigatoriamente, serão vividas. São tendências gerais.

As fases mencionadas por Huberman (1995) são: Entrada na carreira; Fase de estabilização; Fase de diversificação; Pôr-se em questão; Serenidade e distanciamento afetivo; Conservantismo e lamentações; Desinvestimento:

O primeiro estágio, denominado "Entrada na carreira", encontra-se nos três primeiros anos de docência e é designado como estágio de "sobrevivência", "choque



do real” e também fase da “descoberta”. Na mesma intensidade em que o profissional se percebe em conflito quando confronta os seus ideais e a sua realidade, por vezes difícil, seja em relação ao relacionamento com o alunos, com os pais, equipe gestora, colegas de profissão, seja pela estrutura escolar inadequada ou falta de materiais, por outro lado, há também uma sensação de pertença em fazer parte de determinado campo profissional.

Podemos corroborar com a narrativa de uma professora iniciante com 2 anos de atuação, ao se referir ao trabalho com crianças de três anos em seu primeiro ano de docência. A mesma trabalhava antes de concluir o ensino superior como auxiliar da professora regente, no berçário (crianças de um ano e dois meses), e narra:

[...] tive muita dificuldade no quesito planejamento de atividades, pois eles exigem mais também e perdem o interesse muito rápido, é uma fase onde eles têm seus próprios anseios, como, por exemplo, saber as letras do seu nome, querem ler um livro, e é complicado, principalmente se você não tem um suporte da coordenação, por exemplo. [Foi] o que aconteceu comigo, pois a instituição estava passando por mudanças administrativas. Muita coisa que realizei com eles foi por conta própria, pesquisando e perguntando para colegas com mais experiência. Foi um ano bastante exaustivo psicologicamente (Joaninha A.M, 02 anos de atuação, 2017)

Podemos notar a apreensão dessa professora em face ao trabalho pedagógico com crianças de três anos. Ela elenca três dificuldades, a saber: a exigência das crianças maiores quanto à complexidade das atividades; pouco tempo de concentração das crianças, frente a atividade; falta de suporte por parte da gestão.

Os meios encontrados para superar estas dificuldades foram pesquisas e aconselhamentos com colegas que possuíam mais experiência. O aspecto da necessidade de busca por aconselhamentos, é uma trajetória para a própria constituição profissional,

A identidade docente vai, assim, se configurando de forma paulatina e pouco reflexiva por meio do que poderíamos denominar aprendizagem



informal (...) vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco, e em cuja construção influem mais os aspectos emocionais do que os racionais (GARCIA, 2010, p.13)

Grande parte dos educadores experientes, se reportam aos conselhos que envolvem os aspectos emocionais (equilíbrio), para que os iniciantes possam ancorar os desafios abarcados na profissão. Por outro lado, apresenta-se nesta fase atitudes de experimentação, uma sensação de responsabilidade, denominada por Huberman (1995) de “descoberta”. A Joaquina em questão voltou ao berçário (onde esteve como auxiliar) em seu segundo ano de docência e constatou:

[...] você entrar em sala como regente é totalmente diferente: a responsabilidade de planejar atividades e esperar resultados, que nem sempre são conquistados, é uma experiência totalmente nova. Afinal, antes trabalhava com crianças maiores que já compreendiam as atividades propostas e as realizavam. Aqui no berçário o trabalho é maior nesse ponto, pois, apesar dos pequenos serem bem curiosos, eles não têm a concentração e nem a paciência dos maiores, as atividades devem ser repetidas várias vezes em diferentes momentos, dando assim resultados diversos. Espero estar nesse ano aprendendo mais e me melhorando como profissional (Joaquina A.M, 02 anos de atuação, 2017)

Notamos a responsabilidade da profissional ao voltar em sala como regente e não mais como auxiliar, estando assim responsável pelo ato de educar, que envolve planejamento, frustrações e flexibilidade para lidar com os resultados que nem sempre são alcançados, envolvendo retomadas constantes, pois ensinar engloba mais que conhecimento acerca do conteúdo:

tipos de conhecimentos que também são importantes: o conhecimento do contexto (onde se ensina), dos alunos (a quem se ensina), de si mesmo e também de como se ensina (GARCIA 2010, p. 13).

Todos esses, são imprescindíveis para o ato de educar. Percebemos nessa narrativa tanto o sentimento de “sobrevivência” quanto o de “descoberta”. Segundo



Huberman (1995), a literatura empírica indica que estes aspectos - da sobrevivência e o da descoberta - são vividos em paralelo e é o segundo aspecto que permite aguentar o primeiro. Constatamos que a Joaquina A.M encontra-se na referida tendência, termo utilizado pelo autor.

A próxima fase corresponde à de "estabilização", compreendendo o período de quatro a seis anos de carreira, uma fase de comprometimento, de "emancipação", na qual o profissional se sente "confortável", mais à vontade com suas práticas e não mais o responsável por todos os insucessos da turma.

O primeiro ano como professora regente é o mais desafiador, mesmo com anos de experiência como auxiliar. Conversar com os pais é um dos desafios maiores, pois nem sempre conseguimos as respostas e resultados que precisamos para uma educação melhor. Entretanto, as crianças são a melhor parte dessa profissão porque elas são imprevisíveis na aprendizagem. Cada palavra que elas aprendem, canções, gestos e brincadeiras nos fazem motivar a buscar melhorar não só como profissional, mas também como ser humano (Joaquina A.W, 04 anos de atuação, 2017)

Percebemos na narrativa da professora o destaque do primeiro ano como o mais desafiador, estando ela já no quarto ano de docência, o que nos permite concluir que os anos posteriores foram mais suaves em relação aos aspectos evidenciados na narrativa, como a aprendizagem das crianças e a comunicação com os pais.

As próximas narrativas são de professoras com seis anos de atuação na docência. Poderemos perceber que elas falam de um lugar confortável, destacam que embora existam, sim, dificuldades, há outras coisas que lhes chamam mais a atenção, podendo definir-se como boas profissionais, com maturidade, promissoras, com múltiplos saberes, realizadas e estimuladas:

Apesar das dificuldades da profissão docente eu me vejo hoje como uma boa profissional, que busca conhecimento e capacitação para melhorar ainda mais o meu trabalho com as crianças (Joaquina C.C, 06 anos de atuação, 2017)





Me vejo com mais maturidade para lidar com o exercício do magistério, assim como as situações adversas e intercorrências do dia a dia mesmo. Mais segura também acerca do conhecimento adquirido e desenvolvido durante esses anos como professora crianças (Joaninha D.L, 06 anos de atuação, 2017)

[...] hoje minha prática docente está melhor, tenho mais meios norteadores, materiais disponíveis e também um excelente trabalho com os pais, pois os mesmos são mais participativos e mais abertos para o diálogo. Sei que as dificuldades são muitas, mas com fé e empenho nosso trabalho vai se tornando cada vez melhor (Joaninha G.C, 06 anos de atuação, 2017)

Hoje eu me sinto bem. E surpreendida porque quando eu estava cursando a graduação, jamais passou pela minha cabeça a possibilidade de trabalhar com crianças tão pequenas em um berçário. Mas ainda tenho muito o que aprender (Joaninha J.K, 06 anos de atuação, 2017)

Hoje, bom, sinto-me realizada, acho maravilhoso ver a carinha de expectativa das crianças ao iniciar uma atividade para a qual me preparei com amor e dedicação, e a alegria ao contar uma história...apensar das dificuldades do dia a dia, da correria, ver o sorriso sincero das minhas crianças é o meu maior estímulo (Joaninha N.A, 06 anos de atuação, 2017)

As narrativas acima evidenciam que as professoras consolidaram e aperfeiçoaram seu repertório frente às crianças, mostrando-nos que coincidem com a fase de estabilização, caracterizada por Huberman (1995) como um período de comprometimento das profissionais com a profissão, de autonomia e pertença à profissão, em que se colocam como profissionais que possuem maior competência pedagógica: “a prática faz o docente muito mais do que a teoria adquirida na formação inicial” (GARCIA, 2010, p.14).

Posteriormente, dos sete aos quinze anos de docência, os profissionais poderiam se encontrar na fase de "diversificação", caracterizada como a fase em que os professores se lançam na realização de experiências pessoais, diversificando materiais e processos de avaliação. Segundo Huberman (1995), seriam os mais



motivados, dinâmicos, empenhados, buscando novos desafios para não cair na rotina. Nas narrativas observamos que as dificuldades iniciais foram superadas com estratégias decorrentes dos anos de atuação:

[...] a maior dificuldade enfrentada no início foi de como lidar com tantas crianças ao mesmo tempo e atendê-las de uma maneira homogênea para que conseguissem me ouvir, entender e prender sua atenção, mais isso são estratégias que ao longo da nossa trajetória vamos construindo, pois cada criança tem uma particularidade e isso precisa ser observado para conseguir estabelecer relações sócio-afetivas. E, como me dizia a professora da faculdade, ninguém nasce professor, vamos aos poucos construindo nossa trajetória profissional. (Joaninha N. C, 07 anos de atuação, 2017)

[...] voltei a trabalhar com a educação infantil e a capoeira para crianças até 14 anos, essas são minhas paixões de trabalho, gosto de ver e atribuir o desenvolvimento das crianças, desde questões motoras, social, afetivo, como o desenvolvimento do indivíduo como um todo. Descobri também nesse período outras habilidades, como a de decoração de ambientes e de cadernos, caixas, entre outros, devido a necessidade de realizar isso dentro do ambiente de trabalho [...] Hoje me vejo uma professora experiente, amo o que faço, mas é necessário continuar buscando conhecimento, pois até mesmo as crianças vão mudando conforme as gerações vindouras.

Esta última narrativa também expressa de forma clara o empenho na realização de novos desafios, o descobrir de novas habilidades, característico da “diversificação”, ainda que, segundo a professora, tenham surgido de uma necessidade do local de trabalho.

O autor segue as suas tendências com as fases de Pôr-se em questão (quinze a vinte e cinco anos de atuação) em que as maiores características são as crises de questionamentos com relação a escolha profissional; Serenidade e distanciamento afetivo (vinte e cinco à trinta e cinco anos), em que os professores não desejam provar mais nada a si próprio ou aos outros; Conservantismo e lamentações, uma tendência progressiva mas que, no entanto, acelera-se a partir dos cinquenta anos, caracterizada por ser uma fase de resistência às inovações e da vivência do



sentimento de nostalgia ao lembrar do passado; Desinvestimento (posterior aos cinquenta), na qual os profissionais dedicam mais tempo aos interesses relativos à vida pessoal, utilizando seu tempo em benefício próprio.

Estas últimas, não poderemos comparar com as narrativas, pois as profissionais atuantes no instituto de educação infantil pesquisado possuem de dois a quatorze anos de atuação da docência.

Considerações finais

Consideramos, por meio desse estudo, que as narrativas das professoras do Instituto de Educação Infantil pesquisado corroboraram com os estudos de Huberman (1995), no que concerne ao ciclo de vida profissional determinado pelo tempo em sala de aula, ou seja, os estágios que segundo o autor, os professores podem passar, foram ao encontro das reflexões suscitadas pelas professoras, por meio de suas narrativas.

Ressaltamos a potencialidade das narrativas na pesquisa sobre o ciclo de vida profissional das professoras. Em seus escritos, as profissionais elencaram o que mais lhes chamavam atenção, sem intromissão das pesquisadoras, pois as questões iniciais sinalizaram apenas a temática da escrita, sem a objetividade no que concerne ao questionário com perguntas fechadas, em que o sujeito responde tão somente aquilo que lhe foi perguntado, sem espaço para revelar os aspectos que o pesquisador não mencionou mas que, para ele, são importantes.

As Joanelhas continuam seus caminhos, rumo a novas fases, flores, estações, sempre conduzidas por boas expectativas e sentimentos e embasadas por muitas reflexões, uma vez que as considerações tecidas pela produção das narrativas,

[...] constituem um meio de possibilitar o autoconhecimento. Sabemos que grande parte do conhecimento que os professores têm foi construído ao longo de suas histórias e como tal não são lineares, mas



fortemente carregados de significado pessoal (TEIXEIRA, 2012, p. 12-13).

É este significado pessoal que embasa toda a trajetória docente. Salientamos a importância destas reflexões presentes nas narrativas de professoras da Educação Infantil, para o campo da pesquisa nesta área. Por meio dessas, podemos voltar nosso olhar para a prática docente de professoras com tempo de atuação entre dois e quatorze anos, partindo desse repertório aqui exposto com base na reflexão-na-ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Legislação

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Diário Oficial da União, 1996.

Artigo de periódico

BOLÍVAR, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa. **Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)**, vol. 4 (1). Disponível em: <http://redie.ens.uabc.mx/vol_4_n.1/contenido-bolivar.html>. Acesso em: maio 2017.

Artigo de periódico

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 06, n.10, p. 09-27, 1998.

Artigo de periódico

GARCIA, Carlos Marcelo. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

Artigo de periódico

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: maio de 2017.

Artigo de periódico

GATTI, Bernadete. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez.2013/fev.2014.





Livro

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1995.

Artigo de periódico

NÓVOA, António. Devolver a Formação de Professores aos Professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

Trabalho em anais

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativa Experiência y Reflexividad Autobiográfica: Por una Epistemología del Sur em Educación. In: **Simpósio Internacional de Narrativas en Educación: Historias de vida, infancias y memoria**, 2, Medellín. Anais..., Medellín, 2013. v. 1. p. 1-15.

Livro

PONTY, Maurice Merleau. **Conversas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Artigo de periódico

SCHEIBE, Leda. Formação de Professores no Brasil: a herança Histórica. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008.

Livro

SCHÖN, Donald A. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

Livro

TEIXEIRA, Leny Rodrigues. A formação docente: as narrativas autobiográficas como recurso para um enfoque clínico. In: REBOLO, Flavinês; TEIXEIRA, Leny Rodrigues; PERRELLI, Maria Aparecida (Org.) **Docência em questão: discutindo trabalho e formação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 109-134.



Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educativas e Formação de Professores